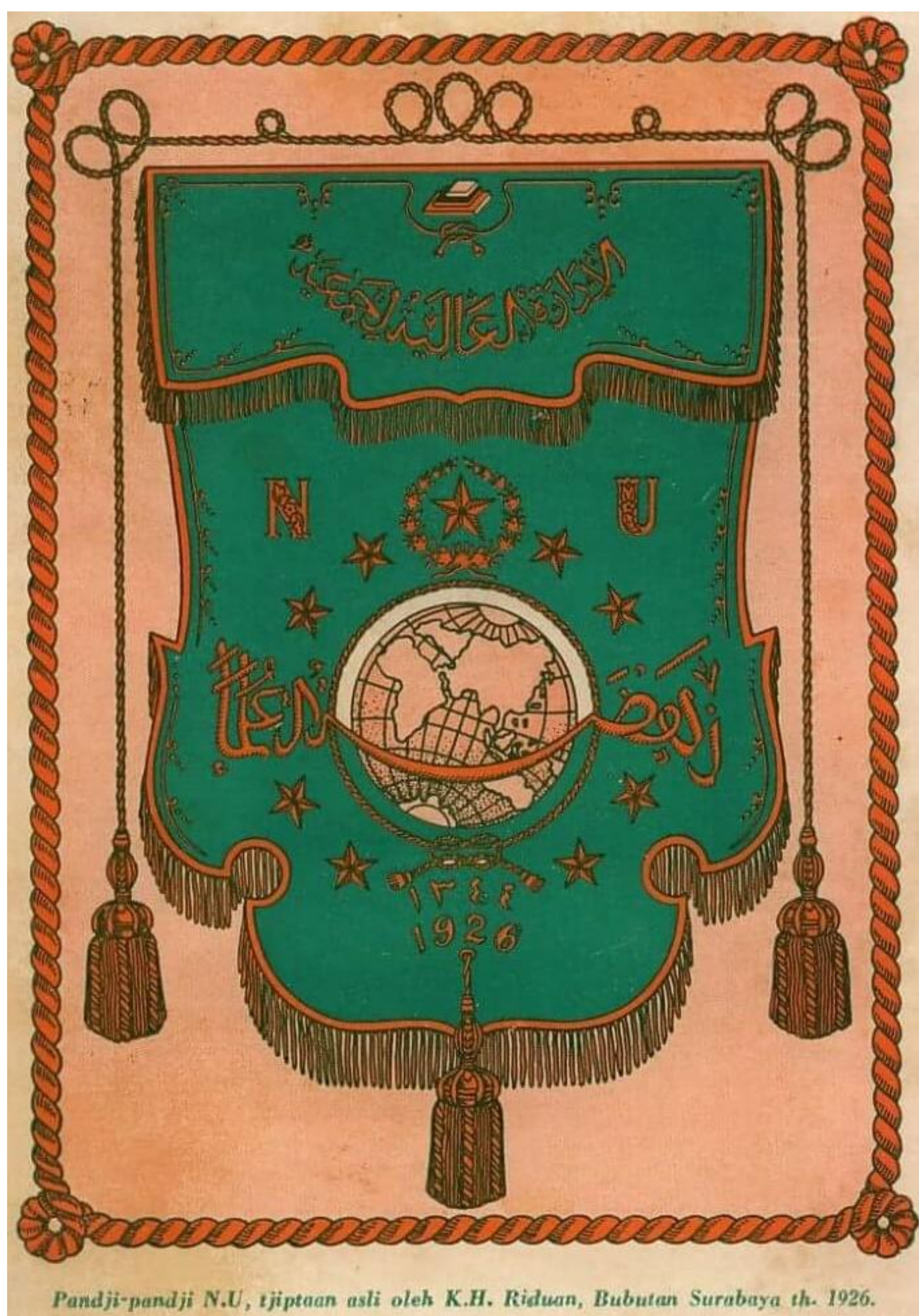
AHMAD MUTHOHAR, M.SI

PARADIGMA
PENDIDIKAN ISLAM
EMANSIPATORIS






Editor:
Anni Rosydah



Pandji-pandji N.U, tjiptaan asli oleh K.H. Riduan, Bubutan Surabaya th. 1926.

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM EMANSIPATORIS

Ahmad Muthohar, M.S.I

P A R A D I G M A
PENDIDIKAN ISLAM
EMANSIPATORIS



PARADIGMA
PENDIDIKAN ISLAM EMANSIPATORIS



Penulis:
Ahmad Muthohar, M.S.I

Editor:
Anni Rosydah

Desain Isi dan Cover:
Tim Fatawa Publishing

Penerbit:
FATAWA PUBLISHING
Jl. Mega Permai No. 8 Semarang, Jawa Tengah, Indonesia
Telp. 024-74019660, 0813-2668-3562
Website: www.fatawa-publishing.com
E-mail: fatawapublishing@gmail.com

ISBN: 978-623-6408-24-7

Cetakan Pertama, Desember 2022

MOTTO

المحافظة على القديم الصّالح والأخذ بالجديد الأصلح

Memelihara nilai terdahulu yang baik dan mengambil
nilai baru yang lebih baik.

PERSEMBAHAN

Karya ini penulis dedikasikan Kepada keluarga tercinta yang
senantiasa memberi spirit
untuk terus maju.

Bapak Fakhroer Faqih dan Ibu Musaroh,
Kedua orang tua yang dengan tulus restu selalu memotivasi
dan selalu memberi nasehat terbaik.

Anni Rosydah, S.Pd.I
Istri tercinta
yang dengan setia menemani setiap waktu.

Ardha NZ. Nabila, Fawwaz A. Afiq, Khalif N. Karami
dan Aliyan Kamal Ahmad
Putra-putri yang selalu memberi inspirasi

Anwar Kharis, Mustafiin, Inayatusy Syarifah
Adik-adik yang terus memberikan dukungan

PENGANTAR

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

Al Hamdulillah, merupakan kata terindah sebagai ungkapan rasa syukur mendalam kehadirat Allah SWT yang telah memberikan aneka rahmat Hidayah Nya sehingga penulisan Buku "Konstruksi Paradigma Pendidikan Islam Emansipatoris" dapat selesai dan hadir dihadapan para pembaca sekalian. Demikian pula, shalawat dan salam semoga tetap diberikan kepada Nabi Muhammad SAW, keluarga, sahabat dan para pengikutnya. *Amin ya rabb al a'lamin.*

Merupakan suatu kebanggaan tersendiri bagi kami, atas selesainya penulisan buku ini ini. Selama penulisan, kami berusaha memaksimalkan segenap perhatian, konsentrasi dan segenap kemampuan intelektual untuk dapat menghadirkan sebuah kajian mendalam tentang Paradigma Pendidikan Islam Emansipatoris dengan *excellent*.

Studi tentang paradigma pendidikan merupakan diskursus yang cukup penting dalam dinamika pemikiran kontemporer. Meski demikian, dengan kesadaran mendalam, kami yakin bahwa Buku ini jauh dari kondisi sempurna karena keterbatasan kemampuan yang penulis miliki. Untuk itu, penulis menerima saran konstruktif dari banyak pihak untuk perbaikan di masa mendatang.

Buku yang hadir di hadapan pembaca ini ini dilandasi beberapa pemikiran. *Pertama,* dalam sejarah perkembangannya, realitas pendidikan selalu mengalami perubahan-perubahan paradigmatik,

demikian halnya yang terjadi pada pendidikan Islam. *Kedua,* perubahan paradigma akan berimplikasi memunculkan ragam artikulasi dan konstruksi baik terhadap polarisasi pemikiran maupun operasionalisasi pendidikan Islam. Dengan demikian, paradigma baru akan memunculkan pemikiran, operasionalisasi dan praktik yang baru pula.

Ketiga, Paradigma-paradigma pendidikan yang ada selama ini dinilai belum mampu mengatarkan pada sebuah praktek dan hasil pendidikan yang membebaskan *(emancipatory)* terutama terhadap problem-problem kemanusiana, Untuk itu, harus mulai dicari model paradigma baru, sehingga pendidikan sebagaimana fungsi substantifnya mampu membebaskan manusia dewasa dan mandiri dalam menyelesaikan problem-problem kemanusiaan yang ada. Paradigma baru ini sekaligus sebagai refleksi dan respon atas anomaly paradigma-paradigma yang telah ada sebelumnya.

Buku ini berusaha memaparkan karakter-karakter peradigma pendidikan Islam yang emansipatoris disertai dengan konstruksi-konstruksi operasionalisasinya dalam praktek pendidikan. Sebagaimana umum dipahami, bahwa paradigma pendidikan baru dalam konstruksinya meniscayakan adanya pilihan-pilihan model; komunitas penggerak *(community organizer);* konsepsi, teoritisasi, metodologi serta isi *(subject metter).* Dalam konstruksinya di dunia pendidikan, paradigma Islam Emansipatoris meniscayakan beberapa hal.

Paradigma Islam Emansipatoris menghendaki pilihan model pendidikan Islam yang popular-praksis. Dan secara metodologis menghendaki model *Participatory Action Reseach.* Paradigma ini menghendaki bahwa Pendidikan Islam harus tidak sekedar berfungsi mentrasmisikan pengetahuan agama, melainkan harus memulai pula terhadap kerja-kerja identifikasi problem keumatan, merefleksikan berdasarkan nilai-nilai universalitas Islam baik secara teologis maupun moral-sosial, mengagendakan teoritisasi perubahan dan

memprogramkan aksi-aksi perubahannya dengan melibatkan langsung pelaku dan *stakholders* pendidikan.

Dalam operasionalisasinya, mengidolakan praktek pendidikan yang mampu menjamin munculnya kesadaran kritis di kalangan pelaku pendidikan. Islam Emansipatoris juga menghendaki lembaga pendidikan Islam semestinya sudah memulai melakukan praktik pendidikan dan latihan yang berbasis kerja-kerja perubahan sosial seperti memperbanyak forum-forum kajian sosial, lembaga penelitian dan pengabdian sosial yang bervisi transformatif-emansipatoris. Dalam kurikulum, bisa dimulai dengan mengintensifkan sejumlah materi seperti sosiologi-antropologi, analisa sosial, tafsir sosial-emansipatoris, advokasi dan materi lainnya untuk kerja perubahan sosial. Untuk itu, maka praktik pembelajaran haruslah andragogis-partisipatif dan berkarakter *problem solving education.*

Selanjutnya, penulis harus mengakui bahwa selesainya penulisan Buku ini tak lepas dari sentuhan-sentuhan kreatif dan konstruktif berupa ide, pemikiran, informasi dan bantuan banyak pihak yang secara sukarela membantu penulis selama ini. Untuk itu, penulis menyampaikan penghargaan dan ucapan terima kasih yang tidak terhingga kepada semua pihak yang telah memberikan bantuan dan dukungan dalam banyak hal. Beliau yang berjasa besar diantaranya Prof. Dr. H. Abdul Djamil, M.A.,; Prof. Dr. H. Achmad Gunaryo, M.Soc.Sc, Prof. Dr. H. Achmadi; dan Prof. Dr. H. Muhtarom HM .

Terima kasih tak terhingga juga penulis apresiasikan kepada para pihak yang intens sebagai patner diskusi seperti KH. Masdar Farid Mas'udi, MA, *mas* Zuhairi Misrawi, Dr. Nur Rofi'ah, Very Verdiansyah, Muhtadin, AR, bapak Sodri Nashori, Masykuruddin dan segenap komunitas P3M Jakarta.

Secara khusus, Buku ini saya persembahkan kepada almarhum Prof. Dr. H.A Qodry Azizy, MA, dimana semasa beliau masih hidup senantiasa terus membimbing penulis untuk tak berhenti berkarya dan belajar. Demikian pula kepada Prof. Dr. Hj. Siti Muri'ah dan

keluarga besar Universitas Islam Negeri (UIN) Sultan Aji Muhammad Idris Samarinda tak lupa penulis haturkan terima kasih yang sedalam-dalamnya atas bantuannya dalam proses penulisan sampai publikasi buku ini.

Apresiasi setinggi-tinggi juga penulis haturkan atas bentuan Kementerian Agama RI sehingga naskah ini dapat diterbitkan melalui program Penelitian, publikasi Ilmiah dan Pengbdian kepda Masyarakat tahun 2022.

Atas segenap jasa banyak pihak, dengan iringan do'a, semoga amal shaleh mereka diterima dan mendapatkan balasan di sisi Allah SWT. Selain itu, penulis yakin masih banyak pihak yang tidak sempat disebutkan satu-persatu. Atas jasa mereka, penulis sekali lagi mengucapkan banyak-banyak terima kasih.

Akhirnya, semoga Buku ini dapat memberikan banyak manfaat kepada pihak mana saja yang berkesempatan membacanya serta menelaahnya. Sekali lagi, saran-saran Konstruktif senantiasa penulis harapkan dari banyak pihak demi perbaikan Buku ini.

Samarinda, Desember 2022

Ahmad Muthohar, AR

DAFTAR SINGKATAN

APBD	: Anggaran Pendapatan dan Belanja Daerah
BEM	: Badan Eksekutif Mahasiswa
BM	: Bahtsul Masail
CD	: Community Development
Cet.	: Cetakan
CO	: Community Organizer
dll.	: Dan lain-lain
dsb.	: Dan sebagainya
ed.	: Editor
eLSAD	: Lembaga Studi Agama dan Demokrasi
FGD	: Forum Group Discussion
FKIBM	: Forum Kajian Ilmiah dan Bahtsul Masail
FNS	: Fredich Noumen Stiftum
FOKAL	: Forum Kajian Alternatif
FPI	: Front Pembela Islam
GAK	: Gerakan Anti Korupsi
H	: Hijriyah
HMI	: Himpunan Mahasiswa Islam
HTI	: Hizbut Tahrir Indonesia
IAIN	: Institut Agama Islam Negeri
IMM	: Ikatan Mahasiswa Muhammadiyah
ISFUND	: Islam Fundamental
ISIS	: Institute for Social and Islamic Studies
ISLIB	: Islam Liberal
JAGAT	: Jaringan Kerja untuk Kadaulatan Rakyat
JIE	: Jaringan Islam Emansipatoris
JIL	: Jaringan Islam Liberal
JIM	: Jaringan Intelektual Islam Muhammadiyah
KAMMI	: Kesatuan Aksi Mahasiswa Muslim Indonesia

Kosiem	: Komunitas Islam Emansipatoris
LBMNU	: Lajnah Bahtsul Masail Nahhatul Ulama
LIPI	: Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia
LK2P	: Lajnah Kajian Kebijakan Publik
LKiS	: Lembaga Kajian Islam dan Sosial
LSI	: Lembaga Survey Indonesia
LSM	: Lembaga Swadaya Masyarakat
M.	: Masehi
MUI	: Majlis Ulama Indonesia
NGO	: Non Government Organization
NU	: Nahdhatul Ulama
Ormas	: Organisasi Masyarakat
P3M	: Perhimpunan Pengembangan Pesantren dan Masyarakat
PAR	: Partisipatory Action Research
PBNU	: Pengurus Besar Nahdhatul Ulama
PCNU	: Pengurus Cabang Nahdatul Ulama
PMII	: Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia
PTAI	: Perguruan Tinggi Agama Islam
RBMKKP	: Revitalisasi Bahtsul Masail untuk Kontrol Kebijakan Publik
RTL	: Rencana Tindak Lanjut
RUA	: Rapat Umum Anggota
SAW.	: Salallahu'alaihi wasallam
SG	: Santri Government
STAIN	: Sekolah Tinggi Agama Islam
STF	: Sekolah Tinggi Filsafat
SWT.	: Subhanahu wa Ta'ala
t.pt	: Tanpa Penerbit
t.th.	: Tanpa Tahun
TAF	: The Asia Foundation
TCO	: Training Community Organizer
terj.	: Terjemah
UIN	: Universitas Islam Negeri

DAFTAR ISI

MOTTO... v
PERSEMBAHAN.. vi
PENGANTAR... vii
DAFTAR SINGKATAN xi
DAFTAR ISI xiii

BAB I:
PENDAHULUAN.. 1

A. Pendidikan dalam Arus Perubahan-Perubahan Paradigma 1
B. Urgensi Studi Paradigma dalam Pendidikan Islam.................. 5
C. Telaah studi-studi Paradigma Pendidikan................................... 10

BAB II:
DEFINISI DAN TIPOLOGI PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM........... 15

A. Memahami Paradigma Pendidikan Islam 15
   1. Definisi dan Karakteristik Paradigma 15
   2. Konsep Dasar Pendidikan Islam 32
   3. Memahami Paradigma Pendidikan Islam............................ 37
B. Tipologi Paradigma Pendidikan Islam 44
   1. Tipologi Umum Pemikiran Islam 46
   2. Ragam Paradigma Pendidikan Islam..................................... 61
C. Diskursus dalam Paradigma Pendidikan Islam 81
   1. Istilah Pendidikan Islam 89
   2. Sumber dan Dasar Pendidikan Islam 91
   3. Tujuan dan Fungsi Pendidikan Islam.................................... 93
   4. Kurikulum Pendidikan Islam.. 98
   5. Relasi Pendidik dan Peserta didik.. 107

BAB III:
PARADIGMA ISLAM EMANSIPATORIS 113
A. Pengertian Paradigma Islam Emansipatoris 113
B. Setting Kemunculan Paradigma Islam Emansipatoris 117
C. Kerangka Paradigmatik Islam Emansipatoris............................ 124
D. Metode Paradigma Islam Emansipatoris...................................... 139
E. Prinsip-Prinsip Paradigma Islam Emansipatoris 156

BAB IV :
KONSTRUKSI PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM EMANSIPATORIS 167
A. Urgensi Paradigma Pendidikan Islam Emansipatoris 167
B. Peran Lembaga Pendidikan Dalam Konstruksi Pendidikan Emansipatoris 174
C. Pendidikan Popular Praktis: Pilihan Model Islam Emansipatoris 184
D. *Participatory Action Research*: Konstruksi Metodologi Pendidikan Islam Emansipatoris.. 189
E. Operasionalisasi Pendidikan Prespektif Islam Emansipatoris 202
   1. Konstruksi Sistem Pendidikan.. 203
   2. Konstruksi Kurikulum Pendidikan 204
   3. Konstruksi Relasi Pendidik-Peserta Didik 212
F. *Civil Effect* Paradigma Islam Emansipatoris bagi Pendidikan Islam.. 213

BAB V :
PENUTUP 221
DAFTAR PUSTAKA 227
RIWAYAT HIDUP... 239

BAB I

PENDAHULUAN: PENDIDIKAN DI TENGAH KONSTRUKSI-KONSTRUKSI PARADIGMA

A. Pendidikan dalam Arus Perubahan-perubahan Paradigmatik

Diskursus tentang paradigma pendidikan hingga kini tetap menjadi kajian menarik dan *up to date.* Sebab, dalam setiap perkembangannya, pendidikan selalu saja akan mengalami perubahan-perubahan paradigmatik. Perubahan paradigma yang ada sejalan dengan perubahan filsafat yang mendasari setiap paradigma dan paradigma pendidikan manapun tidak dapat lepas dari aliran-aliran filsafat yang menjadi induknya.

Perubahan paradigma pendidikan merupakan aplikasi dari perkembangan aliran filsafat pendidikan. Sementara, perubahan filsafat yang melandasi paradigma pendidikan akan membawa konsekuensi-konsekuensi, baik pada tingkat konseptual maupun tingkat praktis pelaksanaan pendidikan.

Setidaknya terdapat lima aliran dalam kajian filsafat pendidikan, yakni: *Progresifisme, Esensialisme, Perenialisme, Eksistensialisme* dan *Rekonstruksionalisme* (Zuhairini, et.al, 1995: 20). Filsafat *Progresifisme* menurunkan *gen* pada paradigma liberalisme dan pragmatisme yang menonjolkan aspek manusia sebagai fokus penentu keberhasilan hidup melalui pendidikan (Achmadi, 2005: 3). Aliran ini, selain

menaruh kepercayaan penuh bahwa manusia berkuasa menentukan hidupnya, dan pelaku aktif dalam menentukan nasibnya sendiri tanpa intervensi kekuatan diluar dirinya, juga berciri menolak segala bentuk otoritarianisme dan absolutisme. Untuk itu, filsafat yang disokong John Dewey ini setidaknya dikonstruksi melalui tiga orientasi; *progress, the present* dan *praksis.*

Esensialisme merupakan filsafat yang bercirikan *humanisme* yang terbangun dari sintesa aliran *idealisme* dan *realisme.* Sekilas, hampir sepadan dengan aliran pertama, bedanya terletak pada orientasi keduanya. Jika *progresifisme* berorientasi masa depan dan lebih anti kemapanan, karena memandang pendidikan sebagai upaya mengkonstruksi terus-menerus pengetahuan manusia menuju ke kesempurnaan, sedang *esensialisme* lebih mempertahankan nilai-nilai yang telah mapan. Aliran ini sebenarnya juga merupakan *counter* atas pola pikir ilmiah dan materialistik abad modern.

Menurutnya, modernitas dipandang berbuah kehampaan spiritual bagi manusia dan bertentangan dengan fitrah manusia, sehingga tujuan utama filsafat ini adalah ketercapaian pada kebahagiaan manusia di dunia dan akhirat. John Lock sebagai tokoh filsafat yang mempunyai andil terhadap kemunculan aliran ini menganggap bahwa aliran ini lebih bernuansa *teistik,* karena menempatkan ruang eksistensi dunia di luar dunia empiris. Dari karakteristik ini, *esensialisme* bisa dianggap telah menurunkan paradigma fundamentalisme modern.

Perenialisme, sesuai dengan namanya yang berarti 'abadi' atau 'kekal', beranggapan bahwa modernitas cenderung kering nilai-nilai religiusitas dan mendatangkan problem-problem kemanusiaan baru. Manusia dianggap semakin teralienasi dengan dirinya. Aliran *eksistensialisme* berciri utama mengembalikan eksistensi peradaban manusia yang disinyalir mengalami kepunahan pasca perang dunia kedua. Dengan demikian, *eksistensialisme* pendidikan dimaksudkan untuk menjawab fenomena kepunahan peradaban manusia akibat kese-

rakahan sekelompok manusia. Sedangkan *rekonstruksionalisme* adalah aliran filsafat yang berusaha membangun peradaban manusia secara dinamis tanpa berhenti pada kemapanan, disamping mengembalikan arti kebebasan manusia sesuai dengan fitrahnya. Bagi pendukung aliran filsafat ini, tatanan dunia baru akan terwujud dengan peradaban baru pula. Aliran ini bisa dikatakan juga merupakan refleksi dan respons atas krisis kemanusiaan di era modern.

Aliran-aliran filsafat pendidikan di atas pada kenyataannya telah melahirkan ragam paradigma. Secara sederhana, ragam paradigma sebagai keturunan filsafat diatas bisa dikategorikan dalam dua trend besar paradigma, yakni fundamentalisme dan liberalisme. Baru, dari keduanya muncul varian-varian yang beragam. Kategorisasi ini didasarkan pada pemikiran bahwa kemunculan filsafat yang ada, tak lepas dari perdebatan keunggulan dan kelemahan modernitas. Bagi aliran *progresifisme,* modernitas adalah segala-galanya, tetapi bagi *perenialisme,* modernitas dianggap tidak menjamin kebahagiaan hidup, bahkan cenderung mendatangkan problem kemanusiaan.

Istilah paradigma sendiri, sampai sekarang penggunaannya belum baku dan variannya masih cukup banyak. Sebutan paradigma dipakai Thomas Kuhn dalam karyanya, *The Structure of Scientific Revolusion.* Karl Marx, William F. O'neil, Mansour Faqih lebih akrab dengan istilah Ideoloi (O'neil, 2001: iv). Immanuel Kant sebagaimana dipakai Kuntowijoyo lebih mengenal istilah Skema Konseptual. Sedangkan Witgenstein biasa menggunakan istilah 'cagar Bahasa' (Kuntowijoyo, 1998: 327). Jadi, masih banyak istilah sepadan yang mempunyai makna serupa terhadap pemakaian istilah paradigma, seperti 'Pandangan Hidup' maupun 'sistem nilai'.

Secara etimologis, dalam bahasa Inggris, *Paradigm* berarti *type of something, model, pattern* (bentuk sesuatu, model, pola). Sedangkan secara terminologis, paradigma berarti *a total view of a problem; a total outlook, not just a problem in isolation.* Paradigma adalah cara pandang atau cara berfikir tentang sesuatu (Khun, 1970; dan Ismail SM. (ed.), 2001: viii). Dalam konteks pendidikan, paradigma merupa-

kan ruh dan bingkai konseptual (*conceptual framing)* dari suatu sistem pendidikan itu sendiri. Bahkan, menurut Neil Postman dalam *The End of Education; Redefining the Value of School* sebagaimana dikutip Tedi Priatna (2004: 19), mengatakan, bahwa tanpa paradigma yang jelas, pendidikan seperti kehilangan 'tuhan-tuhan' untuk disembah. Paradigma merupakan medium narasi yang tak akan pernah berhenti menciptakan sejarah dan masa depan manusia. Tanpa sebuah narasi, hidup tak akan pernah bermakna dan tanpa makna hidup, belajar tak akan pernah memiliki tujuan. Demikian juga, tanpa tujuan, sekolah adalah rumah-rumah tahanan.

Para ahli telah mengklasifikasi banyak ragam paradigma dalam kajian pendidikan kontemporer. Pada pendidikan umum misalnya, paradigma biasanya dikategorikan menjadi dua kelompok besar, yaitu paradigma konservatif dan liberal. Sementara dalam pendidikan Islam, secara umum juga terbagi dua *mainstream* besar, paradigma tradisionalis dan modernis. Meski, dari masing-masing kelompok besar tersebut memunculkan varian-varian yang beragam.[1] Ragam paradigma pendidikan tersebut, pada gilirannya telah memunculkan ragam implikasi berupa konsep dan teoritisasi tentang paradigma pendidikan seperti pendidikan kritis, pendidikan pluralis, pendidikan

---

[1] Henry Giroux dan Aronowitz, membagi paradigma atau ideologi pendidikan menjadi tiga aliran: Konservatif, Liberal dan Kritis. Paulo Freire, Ivan Illich, Erich Fromm sebagaimana disunting oleh Omi Intan Naomi dalam *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis, Konservatif. Liberal, Anarkis,* membaginya menjadi empat. Yakni Fundamentalis, Konservatif, Liberal dan Anarkis. Sedangkan William F. O'neil memetakan menjadi dua kelompok besar. Yakni, ideologi pendidikan yang bersendikan konservatisme meliputi: *Fundamentalisme, Intelektualisme* dan *Konservatisme*; dan ideologi pendidikan liberal yang meliputi: *Liberalisme, Liberasionisme* dan *Anarkisme.* Dalam konteks pemikiran keIslaman sendiri, Khudori Soleh memetakan kecenderungan dalam lima trend besar, yakni *fundamentalistik, tradisionalistik, reformistik, postradisionalistik dan modernistik* (A. Khudori Soleh, 2003: xv-xxi). Sedangkan Masdar F Mas'udi atas nama Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta membuat pemetaan menjadi: 1) *Islam skriptualistik, tekstualistik, dan formalistik,* 2) *Islam ideologis,* 3) *Islam modernis* dan 4) *Islam emansipatoris* (Verdiansyah, 2004: ix-xviii).

demokratis, pendidikan nondikotomik, pendidikan berbasis realitas sosial dan masih banyak lagi dalam spektrum yang bermacam-macam.

Realitas semacam ini menurut hemat peneliti sangat wajar, sebab paradigma memang bersifat dinamis. Bagi Thomas Kuhn, paradigma sebagai esensi dari realitas yang terlihat berada di 'wilayah tersembunyi' yang bagi sebagaian orang tidak mudah untuk diubah karena telah begitu mapan digunakan. Hanya dengan lahirnya krisis dari *normal science* yang tak dapat dijelaskan oleh paradigma lama, paradigma dapat mengalami pergeseran, perkembangan, pendalaman bahkan perubahan. Pergeseran paradigma dapat dilakukan melalui dua cara. *Pertama,* dilakukan secara sadar, sukarela, dan proaktif-antisipatif (*inside-out). Kedua,* dilakukan secara paksa atau reaktif *(outside-in).* Kenyataan ini menunjukkan bahwa paradigma dapat bergeser dan berkembang mengikuti alur pertumbuhan dari sistem sosial-psikologis-spiritual (Gama, 1996: 124-25).

Meski sebuah paradigma sangat memungkinkan terjadi pergeseran bahkan perubahan, namun tetap mensyaratkan adanya nilai-nilai fundamental sebagai basis sumber idealisai sebuah sistem kehidupan. Hal inilah yang menurut Tedi Priatna disebut pondasi paradigma. Sebuah sistem pendidikan memiliki pondasi paradigma pendidikan tertentu, yang merupakan cerminan falsafah dan pandangan hidup yang dianut sistem pendidikan tersebut. Pondasi paradigma pendidikan ini merefleksikan apa yang menjadi nilai anutan dari sebuah sistem pendidikan.

B. Urgensi Studi Paradigma dalam Pendidikan Islam

Membahas paradigma dalam pendidikan Islam merupakan hal yang sangat penting. Mengkaji pendidikan Islam tak hanya bisa dilakukan dengan melihat apa saja yang bisa ditemukan dalam penyelenggaraan pendidikan Islam, tetapi harus juga melihat dari sistem nilai yang menjadi landasannya dan bagaimana paradigmanya yang dikonstruksi dari sistem nilai tersebut.

Hasan Langgulung (1992: 181) pernah menyatakan bahwa sangat keliru mengkaji pendidikan Islam hanya dari lembaga-lembaga pendidikan yang muncul, kurikulum, apa lagi hanya dari metode mengajar dan melepaskan masalah ideologi Islam. Karena bagaimanapun, Islam telah membawa ideologi tertentu yang sedikit banyak berbeda dengan ideologi lain.

Menurut Ahmad Tafsir (2004: v), pendidikan Islam memuat relasi antara Islam dan pendidikan yang bersifat *organis-fungsional.* Pendidikan difungsikan sebagai alat untuk mencapai tujuan ke-Islaman, dan Islam menjadi kerangka dasar sebagai sistem nilai (*value*) serta pondasi pengembangan pendidikan. Spektrum berikutnya, sistem tersebut dikembangkan menjadi pemikiran-pemikiran pendidikan Islam. Namun masalahnya, Islam melalui dua *corpus* utamanya, al Quran dan al Sunnah, yang dijadikan rujukan untuk mencari, membuat dan mengembangkan paradigma berada di ruang dialektika pemahaman, pencitraan dan penalaran umat. Bahkan, dialektika tersebut berada di berbagai wacana aliran-aliran teologis seperti *kalam* dan *fiqh..* Disamping itu, Islam juga tak dapat lepas dari faktor sosial, budaya, psikis, politis dan lain-lain yang mempengaruhi proses aktualisasi.

Ruang dialektika ini, di wilayah pemikiran Islam disebut *tafsir.* Ditinjau dari sejarah pemikiran, tafsir selalu berkembang seiring dengan derap langkah perkembangan peradaban dan budaya manusia. Menurut Amin Abdullah, tafsir merupakan sebuah hasil dari dialektika antara teks yang statis dan konteks yang dinamis mengalami perkembangan dan perubahan. Hal itu merupakan konsekuensi logis dari diktum yang dianut umat Islam bahwa al Quran itu *shalih li kull zaman wa makan.* Teks dapat dipahami dengan baik jika para penafsir kitab suci mampu mendialogkan secara kritis, dinamis dan proporsional (Abdullah dalam Mustaqim, 2003: xi)

Pemahaman seperti ini mempunyai implikasi terhadap lahirnya dinamisasi pemikiran Islam, baik konteks dialektika internal pemi-

kiran intelektual Islam maupun dealektika yang terjadi antara pemikiran Islam dan non-Islam. Memang harus diakui bahwa perjalanan pemikiran Islam berjalan secara dinamis dan berkelanjutan (*countinue), s*ebagaimana dikatakan Samsul Nizar (2002: vii):

> "Kemunculan dan perkembangan tradisi keilmuan, pemikiran dan filsafat dalam dunia Islam tidak dapat dipisahkan dari lingkungan (peradaban) yang mengitarinya. Kemunculan dan perkembangan bukan suatu yang orisinil dan baru sama sekali tetapi merupakan formulasi baru yang merupakan perpaduan antara kebudayaan dan peradaban yang sudah ada dan *inheren* dalam masyarakat itu dengan kebudayaan dan peradaban baru yang datang"

Dinamisasi pemikiran dalam Islam pada hakikatnya juga merupakan respons atas kemunduran yang dialami dunia Islam baik karena hegemoni Barat berupa imperialisme dan perang peradaban maupun karena kondisi internal umat Islam yang mengalami marginalisasi secara terus-menerus dalam peradaban dunia, *the marginalization of Islamic world* (Mas'ud, 2002: 3-4). Kondisi umat Islam yang semacam ini, pada gilirannya telah memunculkan gerakan pembaharuan, modernisasi atau kebutuhan strategis lainya dalam rangka menghadapi peradaban global yang kini sedang dipegang oleh barat. Spirit ini pula yang kemudian banyak mengilhami lahirnya pemikiran Islam dalam pola yang beragam.

Jika diamati lebih jauh, terdapat kecenderungan yang berbeda yang diambil oleh para pemikir dalam dialektika pemikiran Islam. Kecenderungan pertama berpandangan, bahwa untuk mengejar ketertinggalan peradaban yang kini sedang dipegang Barat, maka pola yang diambil, terutama transmisi ilmu pengetahuan harus mengikuti pola yang dikembangkan Barat karena dianggap lebih berhasil membangun peradaban.

Sedang kecenderungan kedua, beranggapan bahwa sah-sah saja mengambil sesuatu yang datang dari Barat untuk mengejar keter-

tinggalan, namun harus dilandasi oleh nilai universalitas Islam. Hal ini didasari pemikiran bahwa peradaban Barat dibangun di atas ideologi rasional, sekuler, materialisme, dan pargmatisme, serta penyangkalan terhadap wahyu dan etika (Usa [ed.], 1991: 86).[2]

Pola dinamika pemikiran Islam tersebut kemudian menjelma beraneka ragam organisasi dan gerakan keagamaan. Di Indonesia, pola-pola ini tercermin dari organiasi dan gerakan keagamaan seperti: Jamiat Khair (1905), Muhammadiyah (1912), Al-Irsyad (1913), Mathla'ul Anwar (1916), Persatuan Umat Islam (1917), Persatuan Islam (1920), Nahdlatul Ulama (1926), Persatuan Tarbiyah Islamiyah (1926), al-Jami'ah al-Wasliyah (1930), Nahdlatul Wathan (1934), dan Dewan Dakwah wal Irsyad (1938) (Noer, 1980: 68-113).

Pola-pola kecenderungan sebagai ranah gerakan juga masuk melalui organisasi-organisasi ekstra kampus di Indonesia seperti HMI (Himpunan Mahasiswa Islam), PMII (Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia), IMM (Ikatan Mahasiswa Muhammadiyah), dan KAMMI (Kesatuan Aksi Mahasiswa Muslim Indonesia); dan lembaga-lembaga swadaya masyarakat (LSM) seperti P3M (Pusat Perhimpunan Pesantren dan Masyarakat), *LKiS* (Lembaga Kajian Islam dan Sosial), JIL (Jaringan Islam Liberal), eLSAD (Lembaga Studi Agama dan Demokrasi), *Desantara*, *ISIS* (Institute for Sosial and Islamic Studies), dan Ilham Semarang.

---

[2] Kemunculan dua pola tersebut sebenarnya bermuara pada perdebatan asumsi terhadap netralitas nilai suatu ilmu pengetahuan. Menurut Fazlur Rahman (dalam Hasbullah (ed.), 2000: 57-58), pola pertama beranggapan bahwa ilmu pengetahuan bersifat netral dan penguasaan terhadapnya wajib, meski harus diambil dari barat. Sedang pola kedua beranggapan bahwa ilmu pengetahuan itu tidak bersifat netral dan bebas nilai. Betapapun diakui pentingnya transfer ilmu barat ke dunia Islam, ilmu itu secara tak terelakkan sesungguhnya mengandung nilai-nilai yang merefleksikan *world view* masyarakat yang menghasilkannya, dalam hal ini masyarakat Barat. Sebelum diajarkan dalam pendidikan, ilmu itu harus ditapis terlebih dahulu agar nilai-nilai yang bertentangan dengan Islam bisa disingkirkan (Daud, 1998: 16-17).

Bahkan, sejak tahun 2000–an lahir beberapa LSM-LSM serupa seperti JIM (Jaringan Intelektual Muhammadiyah), HTI (Hizbut Tahrir Indonesia), FPI (Front Pembela Islam), Wahid Institut, Rahima Jakarta dan masih banyak lagi lainnya. Tahap perkembangannya, pemikiran-pemikiran keagamaan tersebut diartikulasikan melalui berbagai program. Salah satunya adalah program pembelajaran dan pendidikan sesuai *mainsterm* gerakan keIslamannya masing-masing.[3]

Untuk itu, secara umum melakukan studi-studi paradigmatik dan secara khusus dalam konstruksinya dalam pendidikan Islam merupakan statu yang urgen. Studi-studi seperti ini setidaknya memiliki nilai-nilai Signifikansi, antara lain: *Pertama,* paradigma adalah suatu konstruksi pengetahuan yang memungkinkan bagi manusia untuk memahami realitas kehidupan.

Kenyataannya, penyelenggaraan pendidikan Islam sebagai sarana pendewasaan umat dinilai belum menunjukkan hasil yang maksimal. Hal ini terbukti dari kualitas sumber daya manusia umat Islam yang masih jauh tertinggal dibanding umat lain, mayoritas umat Islam hidup dan tinggal di negara-negara dunia ketiga yang serba keterbatasan. Untuk itu, perlu di cari sebuah konstruksi pengetahuan yang memungkinkan umat Islam bangkit dan mampu menyelesaikan problem-problem kemanusiaannya melalui pendidikan.

Kedua, sebagaimana disinggung di muka, bahwa paradigma bersifat dinamis, sehingga wajar jika kini muncul beraneka ragam paradigma pendidikan yang berupaya mencari konstruksi-konstruksi

---

[3] Sejak tahun 1997 misalnya, *LKiS* menyelenggarakan program "Belajar Bersama Islam Transformatif dan Toleran" di berbagai daerah seperti Yogyakarta, Jawa Tengah, Jawa Barat dan Jakarta. Bagi mereka, program ini pendidikan "alternatif" bagi kalangan anak muda kritis sebagai salah satu upaya penguatan *civil society* dengan mengembangkan wacana kritisisme baik kepada teks keagamaan, tradisi dan sebagainya (www.lkis.org). *Desantara* mempunyai program "Madrasah Emansipatoris" yang difokuskan pada "kritik wacana agama", "kritik wacana gender" dan "kritik wacana kebudayaan". Mereka juga mengadakan halaqah-halaqah kebudayaan yang digelar diberbagai kota, diskusi berkala mengenai Pribumisasi Islam.

pengetahuan yang diharapkan dapat mengatasi masalah-masalah keumatan. Paradigma pendidikan Islam Emansipatoris merupakan salah satu paradigma pendidikan Islam yang diharapkan mempunyai sumbangsih untuk mengarahkan pendidikan Islam sebagai sarana yang membebaskan manusia dari kondisi keterbelengguan beberapa aspek kehidupan.

Disamping, paradigma pendidikan Islam Emansipatoris sebagai paradigma yang mencoba kembali mendekatkan pendidikan pada fungsi asalnya, yaitu humanisasi yang menurut para ahli keberadaan-nya kini mulai banyak dipertanyakan.

Ketiga, paradigma pendidikan Islam Emansipatoris sebagai sebuah merupakan tawaran alternatif sebuah konstruksi pendidikan diharapkan dapat lebih mendekatkan pada penanaman nilai-nilai universalitas Islam sebagai agama yang *rahmatan lil 'alamin* dan *shalih li kull zaman wa makan.* Dengan demikian, keberadaannya menjadi penting pada diskursus pemikiran pendidikan Islam kontemporer.

C. Telaah Studi-studi Paradigma Pendidikan

Kajian tentang paradigma pendidikan Islam sejauh ini memang sudah banyak dilakukan oleh para ahli pendidikan, seperti kajian yang dilakukan Muhamin dalam *Paradigma Pendidikan Islam* (Bandung: Rosdakarya, 2001), Abudinata dalam *Paradigma Pendidikan Islam* (Jakarta: Grasindo-UIN Syarif Hidayatullah, 2001), Ismail SM (ed.) melalui *Paradigma Pendidikan Islam* (Semarang: Pustaka Pelajar-IAIN Walisongo, 2001), Munzir Hitami dengan *Mengonsep Kembali Pendidikan Islam* (Riau: Infinite Press, 2004). Demikian juga, Tedi Priatna dengan *Reaktualisasi Paradigma Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Bani Quraisy, 2004), dan mungkin masih banyak lagi.

Dari beberapa karya tersebut, orientasi kajiannya masih dirasa terlalu luas. Dimana, diantara pembahasannya adalah menjadikan doktrin al Quran dan al Hadist sebagai basis konstruksi paradigma pendidikan Islam seperti paradigma Islam tentang *Human Resources,*

metodologi studi Islam, guru, peserta didik, kurikulum, penelitian, evaluasi, institusi pendidikan dan sebagainya. Selain itu, pembahasannya juga diarahkan pada aktualisasi paradigma tersebut di abad ke-21 dan masa mendatang dan efektifitasnya di sekolah.

Demikian juga, terdapat banyak tawaran-tawaran paradigma pendidikan Islam yang telah disuguhkan para ahli di berbagai karya. Beberapa karya tersebut seperti Abdurrahman Mas'ud dengan *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik; Humanisme Relegius sebagai Paradigma Pendidikan Islam,* (Yogyakarta: Gamamedia, 2002), Achmadi dengan *Ideologi Pendidikan Islam; Paradigma Humanisme Teosentris* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi juga memaparkan pemikiran-pemikiran paradigma Pendidikan melalui *Paradigma Pendidikan Universal di era Modern dan Post modern* (Yogyakarta: IRCiSoD, 2004).

Dede Rosyada juga menawarkan model keterlibatan masyarakat dalam penyelenggaraan Pendidikan melalui *Paradigma Pendidikan Demokratis* (Jakarta: Kencana, 2004). Tawaran *paradigma Pendidikan Islam Integratif* juga disampaikan Jasa Ungguh Muliawan dalam terbitan Pustaka Pelajar, Yogyakarta tahun 2004. Syamsul Ma'arif mengagas *Pendidikan Pluralis di Indonesia* (Yogyakarta: Logung Pustaka, 2005). Demikian juga, Muarif dengan *Wacana Pendidikan Kritis* (Yogyakarta: IRCiSoD, 2005). Tawaran paradigma pendidikan tersebut tidak banyak membicarakan tentang gagasan tentang paradigma pendidikan Islam Emansipatoris.

Terkait diskursus paradigma Islam Emansipatoris, terdapat beberapa karya yang yang telah muncul meski dengan istilah yang berbeda-beda meski secara substansi pemikirannya relatif sama. Kuntowijoyo dengan karyanya *Paradigma Islam; Interpretasi untuk Aksi* (Bandung: Mizan, 1998) misalnya, lebih akrab dengan istilah 'Ilmu Sosial Profetis'. Dalam karya ini, ia menjelaskan perlunya paradigma Islam yang membebaskan sebagai sarana transformasi Masyarakat dari cita-cita normatif ke arah gerakan sosial baik dalam aspek ideasional, sosial-politik maupun kultural-institusional. Istilah

yang sama juga disampaikan Moh.Sofwan dalam karyanya, *Pendidikan berparadigma Profetik* (Yogyakarta: UMG Press, 2004). Bedanya dengan Kuntowijoyo, paradigma pendidikan profetik dipakai untuk mengatasi problem dikotomi ilmu yang selama ini menghinggapi umat Islam.

M. Syafi'i Anwar dalam karyanya, *Pemikiran dan Aksi Islam Indonesia* (Jakarta: Paramadina, 1995) memakai istilah transformatik untuk menyebut pemikiran Islam yang berpandangan bahwa kemanusian merupakan misi utama Islam. Karya ini menjelaskan yaitu bahwa Islam harus bisa menjadi kekuatan yang dapat memotivasi secara terus-menerus dan mentransformasikan masyarakat dengan berbagai aspeknya secara praksis dan teoritis. Kajian ini lebih banyak menyoroti pemikiran dan Aksi Islam Indonesia pada bidang politik. Istilah yang sama juga di pakai Moslem Abdurrahman, namun ia menambahkan istilah teologi, karena teologi transformatif lebih dianggap mampu membangkitkan motivasi dan partisipasi masyarakat.

Selanjutnya, istilah lain juga muncul dari Muis Sad Iman dengan *Pendidikan Partisipatif* (Yogyakarta: Safira Insania Press-MSI UII, 2004). Muis melalui karya tersebut menjelaskan epistemologi pendidikan partisipatif dengan membandingkan konsep fitrah dan aliran pendidikan progressivisme. Dari karya ini menghasilkan pemikiran bahwa secara konseptual, fitrah manusia meniscayakan sifat-sifat progressif dan partisipatif. Demikian juga, Firdaus M. Yunus memakai istilah *Pendidikan Berbasis Realitas Sosial* (Yogyakarta: Logung Pustaka, cet. II, 2005), guna mengkonstruksi pendidikan. Karya ini mencoba membandingkan pemikiran paulo Freire dengan YB. Mangunwijaya dan menghasilkan model pendidikan yang demokratis.

Meski secara substansi pemikiran paradigma, karya-karya tersebut (Kuntowijoyo, Moeslim Abdurrahman, Syafi'i Anwar) mengetengahkan pemikiran keberIslaman yang membebaskan umat dari problem-problem kemanusiaan, namun secara istilah mereka

tidak mempopulerkan istilah paradigma Islam emansipatoris. Emansipasi hanya dipakai ketiganya sebagai salah satu sifat gagasannya, selain liberasi dan transendensi. Demikian pula karya Muis Sad dan Firdaus M. Yunus yang berbicara secara spesifik dalam bidang pendidikan, spesifikasi kajiannya tidaklah mengarah pada gagasan Islam Emansipatorisnya P3M Jakarta.

Dari penelusuran karya-karya tersebut dan karya-karya lainnya, sejauh ini, paradigma pendidikan Islam Emansipatoris belum banyak dikaji. Satu-satunya penelitian yang ada adalah penelitian yang dilakukan oleh Very Verdiansyah dengan judul *Islam Emansipatoris; Menafsir Agama untuk Praksis Pembebasan* (Jakarta: P3M-Ford Foundation, 2004), tetapi fokus kajiannya lebih dititikberatkan pada tafsir keagamaan, bukan paradigma pendidikan Islam. Untuk itu, studi ini dirasa penting dilakukan.

BAB II
DEFINISI DAN TIPOLOGI PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM

A. Memahami Paradigma Pendidikan Islam

1. Definisi dan Karakteristik Paradigma

Secara konseptual, terdapat banyak istilah yang menunjuk makna sama terhadap arti paradigma. Thomas S.Kuhn (1962) adalah tokoh yang diyakini secara luas pertama kali mempopulerkan istilah ini sebagai suatu konsep sentral dalam perkembangan sejarah dan filsafat ilmu pengetahuan (sains) sebagaimana diulas dalam bukunya *The Structure of Scientific Revolutions.*[1] Penggunaan istilah paradigma diyakini telah menemukan momentumnya dan cenderung lebih populer di akhir abad 20-an, meski sebenarnya terdapat beberapa istilah lain yang mengandung makna sepadan.

Kuntowijoyo (1998: 327), yang menggunakan istilah 'Paradigma' dalam bukunya *Paradigma Islam; Interpretasi untuk Aksi* mengungkapkan bahwa selain 'Paradigma' yang identik dan selalu dirujukkan dengan Thomas Kuhn, terdapat istilah 'Skema Konseptual' yang sering dipakai Immanuel Kant dan Wittgenstein lebih erat dengan istilah 'Cagar Bahasa'. Sedangkan pemikir lain seperti Karl Marx dan Karl Mannheim lebih populer dengan *term* 'Ideologi'. Dalam

---

[1] Dalam versi Bahasa Indonesia, buku Thomas Kuhn ini telah diterjemahkan oleh Tjun Surjaman dengan judul: *The Structure of Scientific Revolutions; Peran Paradigma dalam Revolusi Sains* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1989).

kesempatan yang sama, Dedy Mulyana (2000: 8-9), juga menginden-tifikasi istilah-istilah serupa, seperti: prespektif, mazhab pemikiran *(school of thought),* kerangka teori, kerangka konseptual, kerangka pemikiran, pandangan dunia *(world view),* model, pendekatan dan strategi intelektual. Di Indonesia sendiri, istilah-istilah ini *familier* sering dipersamakan atau dipertukarkan *(interchangable)* dengan sebutan 'sistem nilai' maupun 'Pandangan Hidup'.

Dari segi waktu kemunculannya, sebenarnya Ideologi terlebih dulu dikenal sebagai sebuah istilah yang dipakai oleh kalangan ilmuwan ketika membicarakan teori ilmu pengetahuan dan sosial dari pada Paradigma. Penggunaan istilah Ideologi yang mulai populer sejak diperkenalkan oleh Destutt de Tracy, filsuf asal Perancis melalui *Ele'ment D' Ideologie* pada tahun 1801 M (Shadily, 1982: 1366), pemakaiannya pun masih tetap relevan hingga saat ini.[2] Namun, istilah Paradigma yang mempunyai terjemahan sederhana sebagai sebuah cara pandang, terasa lebih *familier* di kalangan ilmuwan pribumi (Baca: Indonesia) terutama dalam bidang pendidikan.[3]

---

[2] Sejumlah pemikir yang erat menggunakan istilah ini antara lain Karl Marx (1818-1883) dengan *The German Ideology* (London: Lawrence & Wishart, 1970) dan Karl Mannheim (1893-1947) seperti dalam bukunya *Ideology and Utopia* (London: Routledge & Kegan Paul, 1936), DanielBell dengan *The End of Ideology* (New York: Free Press, 1960), Sargent dengan *Contemporary Political Ideologies,* Alastair C. MacIntyre dalam *Against the self Images of the Age* (New York: Shocken Books, 1971). Istilah ideologi juga banyak menghiasi cakrawala keilmuan di Indonesia baik oleh para pemikir yang karyanya telah dialih baha-sakan ke Indonesia seperti Paulo Freire, Ivan Illich, Eric Fromm dalam *Pendidikan yang Membebaskan* (Jakarta: Melibas, 2000) dan *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman : Pilihan Artikel Basis*, (Yogyakarta: Kanisius, 2001), William F. O'neil yang diantarkan Mansour Faqih dalam *Ideologi-Ideologi Pendidikan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), juga John B. Thompson melalui *Analisis Ideologi; Kritik Wacana Ideologi-Ideologi Dunia* (Yogyakarta: IRCiSoD, 2003); maupun oleh ilmuwan pribumi seperti karya Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam* (Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2005) dan mungkin masih banyak lagi.

[3] Pengguanaan istilah Paradigma lebih populer digunakan para akademisi Indonesia, terutama dalam bidang pendidikan, meski terkadang dalam waktu yang sama, mereka juga memakai istilah ideologi, sistem nilai dan sebagainya.

Dari sejumlah hasil studi, etimologi Paradigma biasa dikatakan berasal dari bahasa Inggris, *Paradigm* yang mempunyai arti *type of something, model, pattern* (bentuk sesuatu, model, pola). Dalam kamus Filsafat, Paradigma biasa diartikan dari gabungan dua kata dari bahasa Yunani, *para* dan *dekynai* yang berarti memperlihatkan model, contoh, arketipe atau bentuk ideal). Secara terminologis, Paradigma dimakanai secara sederhana sebagai *a total view of a problem; a outlook, not just a problem in isolation,* yakni suatu cara pandang atau cara berfikir tentang sesuatu (Ismail S.M (ed.), 2001: viii).

Dalam konteks ini, Andreas Harefa (2000) mengaitkan paradigma sebagai suatu cara pandang atau berfikir dengan sikap dan perilaku. Menurutnya, Paradigma diilustrasikan sebagai sebuah pondasi sebuah bangunan. Besar dan tingginya sebuah bangunan ditentukan seberapa kuat, lebar dan dalam pondasinya. Sikap adalah kerangka dari suatu bangunan yang bertumpu di atas pondasi, sedangkan perilaku merupakan bangunan yang tampak oleh mata fisik. Paradigma sebagai pondasi dan sikap sebagai kerangka, keduanya tak terlihat oleh mata fisik (tersembunyi). Sedangkan perilaku lah yang dapat dilihat oleh orang lain (Harefa, 2000: 86-89).

Demikian pula, Andreas Harefa sebagaimana dikutip Tedi Priatna (2004) dalam *Reaktualisasi Paradigma Pendidikan Islam,* juga mengilustrasikan pembahasan paradigma dengan sebuah 'kacamata'. Paradigma adalah bingkai *(frame)* kacamata, sementara lensanya *(glass)*

Mereka antara lain: Kuntowijoyo, *Paradigma Islam,* (Bandung: Mizan, 1998), Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001), Abuddin Nata, *Paradigma Pendidikan Islam* (Jakarta: Grasindo, 2001), Andrias Harefa, *Mengasah Paradigma Pembelajar,* (Yogyakarta, Gradien, 2003), Tedi Priatna, *Reaktualisasi Paradigma Pendidikan Islam,* (Bandung: Pustaka Bani Quraisy, 2004), Ali Maksum dan Luluk Yunan Ruhendi, *Paradigma Pendidikan Universal,* (Yogyakarta, IRCiSoD, 2004), Ismail, ed., *Paradigma Pendidikan Islam,* (Yogyakarta, Fak. Tarbiyah IAIN Walisongo Semaranf- Pustaka Pelajar, 2001), Moh. Shofan, *Pendidikan Berparadigma Profetik,* (Yogyakarta, IRCiSoD, 2004), Dede Rosyada, *Paradigma Pendidikan Demokratis,* (Jakarta: Kencana, 2004) dan mungkin masih banyak lagi.

adalah sikap. Keduanya digunakan untuk dapat melihat dunia sekitar. Meski demikian, lensa (baca: sikap) sangat dimungkinkan kabur, kotor dan tidak sesuai lagi dengan ukuran plus-minus mata pemakainya. Sedangkan lensa sendiri terbingkai oleh *frame* kacamata (Baca: paradigma) (Priatna, 2004: 6). Dengan demikian, paradigma bukanlah sikap dan sebaliknya, tetapi keduanya membutuhkan kesesuaian untuk dapat melihat dan menentukan akurasi ketepatan pandangannya.

Dalam prespektif filsafat, Paradigma bukan sekedar dimaknai sebagai suatu cara pandang atau berfikir, tetapi ia memiliki relasi terhadap suatu teori dan metodologi ilmu pengetahuan. Paradigma bukan sekedar cara memandang sesuatu, tetapi dalam konteks ilmu pengetahuan, paradigma dipahami sebagai model, pola maupun bentuk-bentuk ideal yang bisa digunakan untuk memandang dan menjelaskan sebuah fenomena. Paradigma juga dimengerti sebagai totalitas premis-premis teori dan metodologi yang bisa menentukan atau mendefinisikan studi dan praktek ilmiah secara konkrit, sekaligus sebagai dasar untuk menyeleksi dan memecahkan problem-problem riset (Bagus, 1996: 779).

Alur pemikiran filsafat seperti inilah yang dipilih Thomas S.Kuhn (1989) dalam memaknai Paradigma, sebagaimana dalam karya monumentalnya *The Structure of Scientific Revolutions* yang menjadi rujukan utama dalam setiap pembahasan tentang paradigma. Menurutnya, paradigma merupakan model dan pola pencapaian-pencapaian ilmu pengetahuan yang dominatif dan sangat berpengaruh dalam sebuah periode tertentu, atau sering diistilahkan dengan periode *normal sains* (Kuhn, 1989: 10, 22). Dengan demikian, paradigma dapat dimaknai sebagai sebuah pandangan mendasar tentang apa yang menjadi pokok persoalan *(subject metter)* dari suatu cabang ilmu.

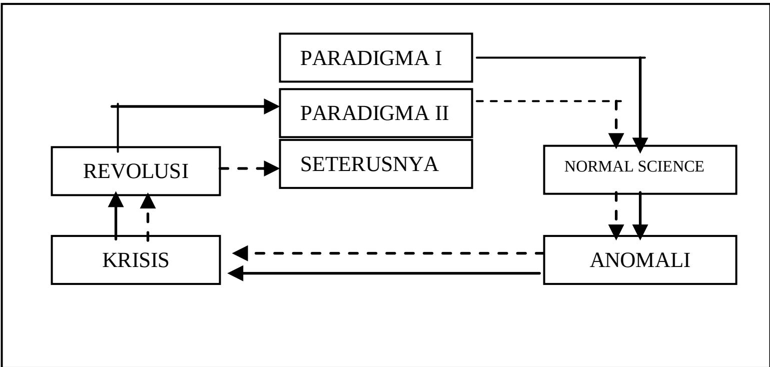
Konsepsi Thomas S.Kuhn tentang paradigma berawal dari adanya pandangan tentang realitas perkembangan ilmu pengetahuan (sains). Pandangan Thomas S.Kuhn sebagaimana juga diulas George Ritzer

(2002) dalam *Sociology:A Multiple Paradigm Science,* dilatarbelakangi kritik atas asumsi umum di kalangan ilmuwan bahwa perkembangan dan kemajuan ilmu pengetahuan terjadi secara kumulatif melalui penerbitan buku-buku teks.

Padahal menurutnya, sementara kumulatif memainkan peranan dalam perkembangan ilmu pengetahuan, sebenarnya terjadi perubahan-perubahan utama dan penting dari ilmu pengetahuan itu sebagai akibat dari reaksi yang revolutif. Ilmu pengetahuan dalam kurun waktu tertentu didominasi oleh suatu paradigma tertentu dan dominasi tersebut menciptakan suatu periode kumulatif dimana para ilmuwan bekerja dan mengembangkan paradigma yang sedang berpengaruh sehingga menciptakan sebuah kondisi *normal science,* yakni periode akumulasi ilmu pengetahuan. Secara agak ringkas, evolusi sains menurut Kuhn melalui beberapa fase: 1) paradigma; 2) normal science; 3) anomalies; 4) crisis; 5) Revolusi; dan 6) Paradigma Baru. George Ritzer untuk memperjelas fase-fase ini, telah menggambarkannya dalam bentuk skema sebagai berikut (Ritzer, 2002: 3-4):



Secara agak detail, Tedi Priatna (2004:5) juga membuat model perkembangan ilmu pengetahuan Kuhn ini dalam bentuk gambar di bawah ini:



Dalam teori perkembangan ilmu pengetahuan Kuhn, oleh Ritzer (2002) yang juga diikuti Tedi Priatna (2004) digambarkan bahwa pada tahap awal, sebuah ilmu pengetahuan dalam suatu kurun tertentu akan didominasi oleh satu paradigma. Kondisi ini akan terakumulasi dalam suatu periode, yang kemudian disebut dengan istilah *normal science,* yakni sebuah periode dimana para ilmuwan bekerja dan mengembangkan ilmu pengetahuan dengan paradigma yang sedang berpengaruh dan fenomenal. Namun, dalam fase berikutnya, para ilmuwan tak dapat mengelakkan pertentangan dari penyimpangan-penyimpangan atau ketidaksesuaian-ketidaksesuaian antara teori-teori dengan realita, sehingga menciptakan kebuntuan dan paradigma yang ada tak bisa memberikan penjelasan terhadap persoalan yan timbul secara memadai. Kondisi ini diistilahkan dengan *anomali*.

Karena anomali-anomali yang memuncak, menyebabkan dan mendorong terjadinya krisis dan paradigma yang ada mulai dipertanyakan signifikansi dan validitasnya. Selanjutnya, krisis yang serius akan menciptakan revolusi sebagai sebuah perubahan besar dalam ilmu pengetahuan, dimana sebuah paradigma baru muncul untuk menyelesaikan persoalan yang dihadapi oleh paradigma sebelumnya. Dengan demikian, paradigma lama mulai menurun pengaruhnya dan digantikan paradigma baru yang lebih dominan.

Dari siklus tersebut, dapat dimengerti bahwa karakter sebuah paradigma adalah dinamis. Suatu paradigma dapat mengalami pergeseran, perkembangan, pendalaman bahkan perubahan. Andreas Harefa (2000: 86-89) bahkan berpendapat bahwa setidaknya terdapat dua cara, sebuah paradigma mengalami pergeseran. *Pertama,* dilakukan secara sadar, sukarela dan pro aktif-antisipatif; dan *kedua,* dilakukan secara paksa atau reaktif *(outside-in).* Dalam skala yang agak luas, Samsul Nizar (2002: vii) membenarkan karakter ini. Bahwa Kemunculan dan perkembangan tradisi keilmuan, pemikiran dan filsafat tidak dapat dipisahkan dari lingkungan (peradaban) yang mengitarinya. Kemunculan dan perkembangan bukan suatu yang orisinil dan baru sama sekali tetapi merupakan formulasi baru yang

merupakan perpaduan antara kebudayaan dan peradaban yang sudah ada dan inherent dalam masyarakat itu dengan kebudayaan dan peradaban baru yang datang".

Meski Thomas S Kuhn telah meletakkan pondasi konsepsi paradigma, namun penjelasannya masih terasa umum dan belum menunjukkan pengertian yang rinci, terkait dengan suatu disiplin ilmu pengetahuan. Definisi agak rinci baru dimengerti dari Robert Friedrich, tatkala menganalisa paradigma dalam perkembangan sosiologi. Menurut Robert Friedrich yang dikutip George Ritzer (2004: 6), paradigma adalah suatu pandangan mendasar dari suatu disiplin ilmu tentang apa yang menjadi pokok persoalan *(subject matter)* yang seharusnya dipelajati *(a fundamental image a dicipline has of its subject matter).* Berangkat dari definisi ini, kemudian semakin diperjelas oleh George Ritzer, bahwa paradigma merupakan pandangan mendasar dari seorang ilmuwan tentang apa yang menjadi pokok persoalan yang semestinya dipelajari oleh suatu cabang ilmu pengetahuan (Ritzer, 2004: 6-7)

Menurut Friedrich dan Ritzer, terdapat sebuah pemahaman bahwa objek paradigma adalah sesuatu yang menjadi pokok persoalan dalam satu cabang ilmu. Paradigma membantu merumuskan apa yang harus dipelajari, persoalan-persolan yang harus dijawab dan cara menjawabnya serta aturan-aturan dalam menginterpretasikan informasi yang dikumpulkan dalam rangka menjawab persoalan tersebut. Selain itu, paradigma juga merupakan konsensus terluas yang terdapat dalam suatu cabang ilmu pengetahuan yang membedakan antara komunitas ilmuwan atau sub komunitas yang satu dengan lainnya. Paradigma menggolongkan, merumuskan dan menghubungkan exemplar, teori-teori, metode serta seluruh pengamat yang terdapat dalam metode itu.

Dari penjelasan tersebut, dapat dimengerti bahwa dalam satu cabang ilmu pengetahuan tertentu, sangat dimungkinkan terdapat beberapa paradigma. Artinya, dimungkinkan terdapat beberapa

komunitas yang masing-masing berbeda dalam titik tolak pandangannya tentang suatu pokok persoalan dalam cabang disiplin ilmu pengatahuan yang bersangkutan. Bahkan, dalam suatu komunitas tersebut, dimungkinkan pula terdapat beberapa sub komunitas yang berbeda pandangannya tentang *subjek matter,* teori, metode, serta perangkat-perangkat dalam mempelajari objek studi.

Perbedaan-perbedaan paradigma dalam memandang suatu persoalan dalam suatu disiplin ilmu, dijelaskan lebih jauh oleh George Ritzer (2004; 7-8), setidaknya disebabkan oleh tiga faktor. *Pertama,* karena dari semula pandangan filsafat yang mendasari pemikiran ilmuwan tentang apa yang semestinya menjadi substansi dari cabang ilmu yang dipelajarinya berbeda. Dengan demikian, asumsi dan aksiomanya menjadi berbeda antara kelompok ilmuwan satu dengan kelompok lainnya dalam cabang ilmu yang bersangkutan. *Kedua,* sebagai konsekuensi logis dari perbedaan filsafat yang mendasari, maka teori-teori yang dibangun oleh masing-masing komunitas berbeda. Konsekuensi dari faktor ini adalah biasanya masing-masing komunitas bukan saja akan mempertahankan validitas teorinya, tetapi berusaha memcari titik lemah teori dari komunitas lainnya. *Ketiga,* metode yang dipergunakan untuk memahami substansi ilmu itu juga berbeda diantara komunitas tersebut. Dari perbedaan inilah, masing-masing komunitas berusaha melakukan dominasi dari paradigma yang dianut masing-masing. Di wilayah inilah, awal mula terjadi pergulatan pemikiran dalam satu disiplin ilmu tertentu.

George Ritzer (2004: 107), juga menambahkan bahwa perbedaan paradigma dalam suatu disiplin ilmu tertentu bukanlah merupakan suatu ancaman. Hal ini karena beberapa jaminan: 1) jarang terjadi suatu ilmu didominasi oleh satu paradigma saja; 2) meskipun paradigma menyatakan mampu menyelesaikan segenap persoalan, namun pendekatannya hanya cocok untuk aspek tertentu saja; dan 3) meski terjadi fanatisme oleh suatu komunitas paradigma dalam mempertahankan validitas teorinya, namun sampai sekarang belum terlihat langkah-langkah berarti ke arah pengembangan paradigma tunggal. Komitmennya masih terbatas pada ketetapan dan meme-

nangkan terhadap paradigma yang dianut, belum sampai ke arah pengembangan pemikiran yang lebih luas dalam satu disiplin ilmu tertentu

Guna melengkapi penjelasan tentang konsepsi paradigma, Margaret Masterman (1970) dalam bukunya *The Nature of Paradigm; Criticism and the Growth of Knowlwdge* membagi tipe-tipe paradigma menjadi tiga tipe:

1) Paradigma Metafisik *(metaphisical Paradigm).* Dalam tipe ini, paradigma dipahami sebagai sesuatu yang mempunyai sifat: a) menunjukkan sesuatu yang ada, termasuk sesuatu yang tidak ada yang menjadi pusat perhatian dari suatu komunitas ilmu pengetahuan; b) menunjuk kepada komunitas ilmuwan tertentu yang memusatkan perhatian terhadap penyelidikan sesuatu yang ada; dan c) menunjuk pada ilmuwan yang berharap menemukan sesuatu yang ada yang menjadi pusat disiplin ilmu mereka. Dengan sifat-sifat yang demikian, paradigma diharapkan dalam menemukan yang oleh Kuhn disebut sebagai *exemplar,* yaitu hasil penemuan ilmu pengetahuan yang diterima secara umum.
2) Paradigma Sosiologi *(Sociological Paradigm).* Yakni, sebuah paradigma mempunyai tipe sebagai hasil-hasil perkembangan ilmu pengetahuan yang bisa diterima secara umum oleh komunitas atau sub komunitas.
3) Paradigma Konstruk *(Construct Paradigm).* Yakni, paradigma yang bertipe sebagai konsep. Dengan demikian *scope* nya lebih sempit dari dua paradigma di atas (Masterman, 1970: 58-89).

Dari penjelasan ini, maka dapat ditarik 'benang merah' tentang konsepsi dan karakteristik paradigma. Paradigma secara sederhana dapat dipahami sebagai suatu bentuk, model, cara maupun pola pandang atau pola berfikir tentang sesuatu. Dalam konteks keilmuan, paradigma merupakan suatu bentuk, cara, model, ataupun pola me-

mandang dan mengetahui dari suatu disiplin ilmu tertentu tentang sebuah pokok persoalan *(subject matter)* yang seharusnya dipelajati. Paradigma juga dapat dipahami sebagai model pandangan mendasar dari seorang ilmuwan tentang apa yang menjadi pokok persoalan yang semestinya dipelajari dari suatu cabang ilmu pengetahuan tertentu.

Berangkat dari pengertian dan penjelasan diatas, maka sebuah paradigma mempunyai karakteriatik-karakteristik, antara lain :

1. Paradigma merupakan bentuk, model, cara dan pola memandang dan mengetahui tentang sesuatu persoalan dalam suatu cabang disiplin ilmu tertentu. Dengan begitu, suatu cara berfikir sebuah paradigma adalah tentang suatu pokok persoalan dalam sebuah disiplin ilmu tertentu.
2. Paradigma memuat sebuah totalitas premis-premis teori, exlempar dan metodologi yang bisa menentukan atau mendefinisikan studi dan praktek ilmiah secara konkrit dalam suatu cabang ilmu pengetahuan tertentu. Totalitas tersebut merupakan sebuah konsensus dari suatu cabang ilmu yang dapat membedakan sutau komunitas atau sub komunitas yang satu dengan lainnya. Sehingga, dimungkinkan dalam satu cabang disiplin ilmu tertentu terdapat beberapa paradigma, sebagai akibat perbedaan dari titik tolak pandangannya komunitas-komunitas atau sub-sub komunitas tentang persoalan yang dipelajari.
3. Paradigma bersifat dinamis, sehingga memungkinkan terjadinya pergeseran dan perubahan paradigma dalam suatu cabang ilmu. Hal ini karena karakter paradigma yang mengikuti alur dari normal science, anomali, krisis, revolusi hingga memunculkan paradigma yang lebih baru.
4. Perbedaan sebuah paradigma ditentukan oleh perbedaan pandangan filsafat dari suatu komunitas cabang ilmu pengetahuan tentang sebuah pokok persoalan yang sedang

dipelajari. Perbedaan pandangan filsafat juga mendorong upaya dominasi validitas paradigma yang sedang dipegang.

5. Paradigma dapat berbentuk paradigma Metafisik *(metaphisical Paradigm),* paradigma Sosiologi *(Sociological Paradigm),* maupun paradigma Konstruk *(Construct Paradigm).*

Saat ini, istilah paradigma yang bermula dan berkembang dalam tradisi pemikiran ilmiah, penggunaannya telah melebar dalam setiap dimensi kehidupan. Mulai dari tradisi ilmiah merembet ke dimensi sosial, politik, agama, budaya, termasuk pendidikan. Bahkan, Fritjof Capra (2001) dalam *The Web of Life; A New Synthesis of Mind and Matter,* mengungkapkan bahwa untuk menganalisis transformasi kultural, definisi Kuhn tentang paradigma telah terjadi modifikasi dari paradigma ilmiah kepada paradigma sosial, yaitu sebuah konstelasi konsep-konsep, nilai-nilai, persepsi-persepsi, praktek-praktek yang digunakan bersama oleh sebuah komunitas dan membentuk visi tertentu atas realitas yang merupakan basis bagi cara komunitas tersebut mengatur dirinya (Capra, 2001: 15).

Dari rembesan penggunaan istilah paradigma ini, betapa telah menunjukkan bahwa paradigma telah memasuki dunia determiansi sosio-kultural yang sedang menggejala. Hampir tidak ada satu pun ruang kehidupan manusia yang tidak bisa tersentuh oleh paradigma. Fenomena seperti ini juga mencitrakan paradigma bukan lagi menjadi sesuatu yang 'sakral', sesuatu yang tidak hanya bisa didekati oleh kalangan ilmuwan *an sih,* melainkan setiap setiap komunitas masyarakat dan sub-subnya dapat menjadikan pandangan mendasarnya terhadap suatu objek persoalan dengan sebuah paradigma. Hal senada diungkapkan oleh Patton, bahwa paradigma tertanam kuat dalam sosialisasi para penganut dan praktisinya; paradigma menunjukkan kepada praktisinya apa yang penting dan masuk akal dan absah (Patton, 1997:37).

Realita seperti ini disinyalir telah menjadi faktor pendorong penggunaan istilah paradigma seringkali diidentikkan dan dipertukarkan dengan beberapa istilah di awal, seperti ideologi, prespektif, kerangka konseptual, kerangka teori, mazhab pemikiran, sistem nilai, pandangan hidup dan berbagai istilah lain. Hal ini harus disadari, bahwa penggunaan sebuah beberapa istilah yang berbeda ada kalanya untuk menyebut pengertian yang sama, meski terkadang perbedaan istilah juga secara otomatis menunjuk pengertian yang berbeda pula.

Dalam konteks ini, penggunaan istilah paradigma sebagaimana konsepsi dan karakteristiknya telah dijelaskan di muka, dipakai karena dinilai lebih komprehensif, dari sekedar sistem ide yang diyakini oleh sebuah komunitas dalam melihat pokok persoalan, melainkan juga memuat teori, metodologi dan praktik-pratik dalam mengkaji pokok persoalan dalam tradisi ilmiah suatu disiplin ilmu tertentu. Meski demikian, di saat yang sama penggunaan istilah selain paradigma tidak dapat dinafikan, karena mengandung pengertian yang sama dan relevan walaupun sebenarnya memiliki titik tekan yang berbeda.

Istilah ideologi misalnya, sangat memungkinkan dipersamakan dengan istilah paradigma. Ideologi yang dari bahasa Yunani, *idea* (raut muka atau perawatan) dan *logos* (pengetahuan) mempunyai kesamaan arti dengan paradigma sebagai sistem ide untuk dijadikan cara berfikir dan memandang suatu pokok persoalan dalam suatu komunitas. Menurut falsafah Plato (427-347 SM), ideologi diartikan sebagai suatu konsep, suatu terapan (*persep*) serta kenyataan yang lebih mendalam daripada kesan yang nampak (Collison, 2001: 26-31).

Sedangkan Filsuf Jerman, George Wilhelm, Friedrich Hegel (1770-1831) mengartikannya sebagai pengetahuan tentang ide, yakni makna dan penciptaan segala benda yang berkembang menurut logika murni melalui tiga tahap: objektif, subjektif dan mutlak. Pencetus awal istilah Ideologi, Destutt de Tracy (Fisuf Perancis) dalam *Ele'ment D' Ideologie* (1801) juga memaknai ideologi sebagai suatu ilmu pengetahuan yang

mempelajari berbagai gagasan (*idea*) manusia serta kadar kebenarannya, yang kemudian pengertiannya meluas sebagai keseluruhan pemikiran, cita rasa serta segala upaya–lebih-lebih dalam bidang politik–diartikan sebagai falsafah hidup maupun pandangan dunia (*Weltanschaung*) (Shadily, 1982: 1366). Kesamaan pengertian yang sama antara paradigma dan ideologi, juga terlihat dari definisinya dalam *Kamus Besar Bahasa Indonesia,* bahwa Ideologi merupakan kumpulan konsep bersistem yang dijadikan asas pendapat (kejadian) yang memberikan arah dan tujuan untuk kelangsungan hidup. Atau lebih sederhana lagi ideologi merupakan cara berfikir seseorang atau golongan (Ali, 1994: 366).

Karakteristik yang sama juga ditunjukkan C. Mac Intyre yang dikutip William F. O'nei (2001:32) bahwa ideologi selalu mempunyai karakter :

> "*Pertama* adalah bahwa ideologi berupaya untuk menggambarkan karakteristik-karakteristik umum tertentu alam, atau masyarakat, atau kedua-duanya, karakteristik-karakteristik yang tidak hanya dalam tampilan-tampilan tertentu dari dunia yang sedang berubah, yang hanya bisa diselidiki lewat pengkajian empiris…; *kedua* adalah adanya perhitungan tentang hubungan tentang antara apa yang dilakukan dengan apa yang seharusnya dilakukan, keterkaitan antar hakikat dunia dengan hakekat moral, politik, dan panduan-panduan perilaku lainnya. Artinya... sebuah alat perumus dalam sebuah ideologi (adalah) ia tidak hanya sekedar memberitahu kita tentang bagaimana dunia ini sebenarnya, dan bagaimana kita meski berperilaku, melainkan ia berkenaan dengan arah yang diberikan oleh yang satu terhadap yang lain. Ia melibatkan sebuah kepedulian, entah itu tersirat atau terang-terangan, terhadap status pernyataan-pernyataan tentang aturan-aturan moral serta pernyataan - pernyataan yang mengungkapkan penilaian (evaluasi)... *ketiga,* ideologi tidaklah hanya dipercayai oleh anggota-anggota kelompok sosial tertentu,

> melainkan diyakini sedemikian rupa sehingga ia setidak-tidaknya merumuskan sebagian keberadaan (eksistensi) sosial bagi mereka…konsep-konsepnya tertanam di dalam, dan keyakinan-keyakinannya dijadikan syarat oleh sebagian dari tindakan serta transaksi ini: yakni penampilan yang mencirikan kehidupan sosial kelompok tertentu".

Demikian juga, pengertian yang diberikan Sargent dalam bukunya, *Contemporary Political Ideologies* (Ideologi-ideologi Politik Kontemporer) yang dikutip William F. O'nei (2001:33) memperjelas definisi ideologi :

> "Sebuah ideologi adalah sebuah sistem nilai atau keyakinan yang diterima sebagai fakta atau kebenaran oleh kelompok tertentu. Ia tersusun dari serangkaian sikap terhadap berbagai lembaga atau proses masyarakat. Ia menyediakan sebuah potret dunia sebagai-mana adanya dan sebagaimana seharusnya dunia itu bagi mereka yang meyakininya. Dan dengan melakukan itu, ia mengorganisir kerumitan atau kompleksitas yang besar di dunia menjadi suatu yang cukup sederhana dan bisa dipahami. Derajat organisasi atau penataan itu, juga penyederhanaannya yang tampak dalam potret tadi, cukup bervariasi dari ideologi satu ke ideologi lain; dan semakin meningkatnya kompleksitas dunia membuat potret tadi jadi kabur. Di saat yang sama, potret dasar yang disediakan oleh ideologi tampaknya tetap cukup mapan dan konstan".

Meski terdapat kesamaan antara paradigma dan ideologi sebagai sama-sama sistem ide, pemikiran, gagasan, dan cita rasa yang diteri-ma dan diakui kebenarannya oleh anggota komunitas masyarakat sebagai sistem sosial. Keduanya juga menuntut suatu pilihan tegas yang membawa komitmen untuk mewujudkannya. namun terdapat titik tekan yang berbeda antara keduanya. Penggunaan Ideologi dalam perkembangan sosialnya lebih sarat dengan konotasi politis, sedangkan paradigma lebih bersifat transformasi sosio-kultural dalam satu disiplin ilmu tertentu.

Hal ini diakui oleh Jorge Larrain (1997) dalam *Konsep Ideologi*, bahwa ideologi adalah satu dari sekian konsep yang paling *ekuivokal* (meragukan) dan *elusif* (sukar ditangkap) yang terdapat dalam ilmu-ilmu sosial; bukan karena beragamnya pendapat teoritis, tetapi karena ideologi adalah konsep yang sarat dengan konotasi politis yang digunakan secara luas dalam kehidupan sehari-hari dengan makna yang beragam (Larrain, 1997: 1). Konotasi politis dari ideologi juga terlihat dari insentitasnya digunakan dalam *term-term* ke-kuasaan-negara. Makanya, kandungan paradigma berupa keyakinan-keyakinan atau gagasan yang ditaati oleh suatu kelompok, kelas sosial, bangsa atau ras tertentu (Syari'ati: 1989: 71).

Istilah sama lain adalah pandangan hidup. Kesamaan tersebut terletak pada perwujudannya sebagai sebuah orientasi dasar dan norma-norma dalam kehidupan manusia yang menjadi pedoman dan pegangan bagi seseorang dalam melangkah dan bertindak. Namun pandangan hidup terasa lebih global dan tidak bersifat eksplisit, sedangkan ideologi maupun paradigma memberikan orientasi yang lebih eksplisit, lebih terarah dalam sistem masyarakat dalam setiap aspeknya dengan cara dan penjelasan yang lebih logis dan sistematis.

Terkait dengan pandangan hidup yang mempunyai relasi kuat terhadap peran agama, perlu ditegaskan bahwa paradigma maupun ideologi bukanlah agama. Agama adalah sistem kepercayaan terhadap aspek-aspek ketuhanan. Agama meniscayakan sebuah pengabdian kepada Tuhan sebagai pencipta dan kehidupan kekal dan memberikan bimbingan melalui wahyu dengan sistem penerimaan iman. Sementara paradigma maupun ideologi berorientasi pada duniawi, bersubstansi pada hasil pikiran manusia, bukan wahyu. Demikian juga, keduanya bukan merupakan filsafat, karena tidak sekedar menjalankan fungsi penyelidikan-penyelidikan hakekat sebuah realitas, mempersoalkan karakter dan kualitas suatu gejala, melainkan juga sampai pada wilayah kerja menerima atau menolak sesuatu sebagai nilai.

Sistem nilai, juga sering menjadi istilah yang dipersamakan. Nilai yang dalam bahasa Inggris, *value,* dan bahasa Latin, *valere,* mempunyai arti berguna, berdaya, berlaku dan kuat merupakan sifat dari suatu benda yang menarik minat sesorang atau kelompok *(the believed capacity of any object to statisty a human desire).* Nilai adalah sifat atau kualitas yang melekat pada suatu objek, bukan objek itu sendiri. Nilai merupakan sesuatu yang tersembunyi di balik kenyataan-kenyataan. Nilai ada karena adanya kenyataan-kenyataan itu sebagai pembawa nilai (Bagus, 1996: 713). Dengan demikian, sistem nilai merupakan sistem menyeluruh dan mendalam yang dimiliki individu, kelompok atau masyarakat tentang tata cara yang sebaiknya atau secara moral dianggap baik, benar dan adil dalam mengatur tingkah laku bersama dalam berbagai segi kehidupan duniawi (Rachman: 1992: 120).

Dimensi kelayakan sistem nilai dipersamakan dengan paradigma maupun ideologi terletak dalam peranan dan fungsinya sebagai sebuah keyakinan yang diterima sebagai fakta atau kebenaran oleh kelompok tertentu yang berguna memberikan gambaran dan pedoman dalam menjalani kehidupannya sehingga dapat menentukan mana yang benar dan yang salah, mana yang bernilai dan yang tidak bernilai.

Namun dalam wilayahnya, sistem nilai sedikit berada di batas luar paradigma maupun ideologi. Sistem nilai bukanlah suatu objek, sehingga keberadaannya lebih relatif. Nilai merupakan konsep yang berasal dari pembentukan mentalitas yang dirumuskan dari tingkah laku manusia dari sebuah anggapan yang hakiki, baik, benar dan perlu dihargai sebagaimana semestinya. Karena wilayah inilah, nilai menjadi salah satu cabang dari filsafat, yaitu filsafat nilai *(aksiologi).*

Penggunaan istilah Paradigma juga identik dengan *prespektif.* Bagi sebagian orang, sering *salah kaprah* karena menganggap prespektif sama dengan persepsi, padahal bukan. Joel M.Charon (1998: 8) menyebutkan bahwa prespektif adalah pemandu sebuah persepsi. Ia

mempengaruhi apa yang dilihat dan bagaimana menafsirkan sesuatu yang dilihat itu. Dengan demikian, prespektif mengandung kerangka konseptual, perangkat asumsi, perangkat nilai dan perangkat gagasan yang dengannya dapat mempengaruhi persepsi dan tindakan yang muncul. Relasinya terhadap paradigma adalah sama-sama mempunyai kepentingan dalam memunculkan sebuah teori.[4] Menurut B. Aubrey Fisher (1986: 86), membicarakan teori pada dasarnya mengungkap prespektif yang melatarbelakanginya. Keduanya terpaut erat dan terkadang dicampuradukkan. Makanya, istilah-istilah yang ada juga sering diistilahkan dengan kerangka teoritik.

Dari sekian banyak difersifikasi pengertian istilah-istilah yang identik dengan pengertian paradigma, sebatas dipahami sebagai *mode of thought* atau *mode of inquiry* untuk mengkontruksi suatu cara mengetahui *(mode of knowing)* sebagaimana diungkap Thomas S. Kuhn, maka penggunaannya bisa dianggap sebagai sebuah identik.

Namun, kiranya perlu dipertegas bahwa penggunaan istilah paradigma disini karena beberapa pertimbangan: *Pertama,* dalam konteks kajian ini, penggunaan istilah paradigma lebih sering digunakan dan dikaji lebih serius; *kedua,* kajian ini berada dalam suatu wilayah satu disiplin ilmu tertentu yaitu pendidikan, sehingga penggunaan istilah paradigma terasa lebih *pas* sebagaimana definisi-definisi yang diungkap di awal, sebagaimana pendapat Robert Friedrich dan Ritzer bahwa paradigma adalah suatu pandangan

---

[4] Teori secara sederhana adalah suatu usaha untuk menerangkan atau menggambarkan pengalaman, suatu ide tentang bagaimana suatu peristiwa terjadi. Dalam tradisi keilmuan, teori biasa didefinisikan secara umum sebagai penggambaran terbaik atas suatu keadaan berdasarkan pengamatan yang sistematik (Littlejohn, 1996: 2, 3, 22). Definisi lain, teori adalah seperangkat konsep, definisi dan proposisi yang saling berhubungan yang menyajikan suatu pandangan yang sistematik atas fenomena dan menjabarkan hubungan-hubungan dengan tujuan menjelaskan dan meramalkan fenomena tersebut. Dalam komunitas akademis, teori biasa digolongkan dalam tiga kategori: teori agung *(grant theories),* teori menengah *(middle-range theories)* dan teori terapan *(operasional-partikuralistik)* (Watt, 1995: 3).

mendasar dari suatu disiplin ilmu tentang apa yang menjadi pokok persoalan *(subject matter)* yang seharusnya dipelajari *(a fundamental image a dicipline has of its subject matter); Ketiga,* dalam realitanya, dalam dunia pendidikan terdapat beberapa model dan proses pergeseran paradigma akibat perbedaan pandangan filsafat. Sehingga, hal ini sesuai dengan karakteristik paradigma bahwa sebuah paradigma bersifat dinamis dan dalam satu disiplin ilmu (baca: pendidikan) dimungkinkan terdapat beberapa model paradigma *(a Multiple Paradigm).*

2. Konsepsi Dasar Pendidikan Islam

Kajian tentang Pendidikan Islam membutuhkan sebuah pandangan yang cermat. Hal ini dimaksudkan untuk menghindari *in-konsistensi* dan pencampuradukan pemahaman dan implementasi konsep dasar Pendidikan Islam sebagai sebuah diskursus. Sebagai sebuah diskursus, penggunaan istilah 'Pendidikan Islam' juga masih sering dipersamakan dengan istilah 'Pendidikan Agama Islam' sebagaimana yang terjadi dalam penggunaan istilah Paradigma.

Dua istilah ini masih sering dipertukarkan *(interchangeable)* sehingga banyak orang salah pengertian bahwa Pendidikan Islam itu adalah Pendidikan Agama Islam, dan keduanya tak ada bedanya. Meski demikian, penyebutan seperti ini, sepenuhnya tak dapat dipersalahkan, karena kata *Islam* adalah nama agama dan sering juga disebut 'agama Islam'. Untuk itu, guna mendapatkan pemahaman akurat tentang konsep Pendidikan Islam, maka pilihannya adalah terlebih dahulu mengurai istilah Pendidikan Islam, yang terdiri dari kata 'Pendidikan' dan kata 'Islam'.

Sejauh ini, telah banyak pengertian yang telah diberikan para ahli mengenai pendidikan. Pendidikan, dalam istilah Inggris *education* mempunyai akar kata e*ducare* (berarti: menghasilkan, mengembangkan kepribadian yang tersembunyi atau potensial) lazim didefinisikan sebagai usaha sadar dan terencana untuk mengembangkan

segala potensi manusia baik pengetahuan, ketrampilan, fisik maupun mental melalui kegiatan bimbingan, pengajaran dan atau latihan untuk memperoleh kedewasaan di masa mendatang untuk memainkan peranannya sebagai pribadi maupun anggota masyarakat (Muthohar, 2007: 42). Pemahaman ini memberikan gambaran bahwa letak sentral dari sebuah pendidikan pada hakekatnya adalah upaya pemanusiaan manusia *(humanisasi)* (Freire, 1985: 11), sehingga menjadi pusat pemberdayaan sumberdaya manusia *(human resources)* dan telah ikut mewarnai dan menjadi landasan kehidupan sebuah bangsa *(human investment).*

Pendidikan dalam *Kamus Bahasa Indonesia* dimaknai sebagai proses pengubahan sikap dan tingkah laku seseorang atau sekelompok orang dalam usaha mendewasakan kepribadiannya melalui upaya pengajaran dan latihan (Ali, 1994: 232). Dalam aspek yang agak detail, E.L Thorndike dan Clarence L. Barnhart (1965: 257) dalam *Advanceu Junior Dictionary* memaknai pendidikan sebagai *development in knowledge, skill, abality or caracter by teaching, training, study or experience*; sedangkan Sir Codfrey Thomson, memakai : *by education I mean the influence of the environment upon the individual to produce a permanent change in his habits of behaviour, of thought and of attitude.* (Pendidikan adalah pengaruh lingkungan atas individu untuk menghasilkan suatu perubahan yang tetap dari kebiasaannya dari tingkah laku, pikiran dan sikap).

Dari definisi-definisi tersebut, maka tidak salah jika pendidikan dianggap sebagai suatu proses aktualisasi diri sekaligus mengembangkan semua potensi diri yang ada (*education is the process of self realization in which the self realizes and develops all its potentialities*) (Kneller, 1966: 14-15), atau dalam terminologi Achmadi dimaknai sebagai tindakan yang dilakukan secara sadar dengan tujuan memelihara dan mengembangkan *fitrah* serta potensi (sumber daya) insani menuju terbentuknya manusia seutuhnya *(insan kamil)* (Achmadi, 1992: 20).

Sedangkan Islam, yang secara harfiah seakar dengan kata *al salam* (menyerahkan diri, kepasrahan, ketundukan, dan kepatuhan), *al silm* dan *al salm* (damai, aman) dan *al salamah* (berarti bersih dan selamat dari cacat baik lahir maupun batin) adalah doktrin agama yang diturunkan oleh Allah SWT kepada hambaNya melalui para rasul untuk dijadikan pedoman hidup. Sebagai sebuah agama, Islam memuat segenap aspek ajaran yang diyakini validitasnya oleh umat pemeluknya (baca: Muslim) tidak saja sebatas pada aspek ritual, tetapi juga mencakup segenap aspel kehidupan baik di dunia maupun di alam kekal (akhirat). Untuk itu, domain ruang lingkup ajaran Islam meliputi kepercayaan *(i'tiqadiyah)* yang terwujud dalam *iman*; perbuatan *(amaliyah)* yang terwujud dalam ibadah dan muammalah; dan etika *(khuluqiyah)* yang terwujud dalam konsepsi *ihsan* (Mujib dan Mudzakir, 2006: x-xii).

Jika kedua pengertian dari istilah 'Pendidikan' dan 'Islam' ini digabung maka akan diperoleh sebuah pemahaman bahwa pendidikan Islam adalah pendidikan berdasarkan prinsip-prinsip ajaran Islam, yakni usaha sadar dan terencana untuk mengembangkan segenap potensi kemanusiaan *(fitrah)*, baik pengetahuan, ketrampilan, kemampuan, karakter, watak, mental dan sebagainya melalui bimbingan, pengajaran dan atau pelatihan berdasarkan dan sesuai prinsip-prinsip ajaran Islam. Meski definisi ini terasa *gamblang*, namun dalam dataran implementatif, penggunaan istilah 'Pendidikan Islam' di kalangan masyarakat masih terasa membingungkan. Hal ini terbukti dengan munculnya banyak prespektif dalam memahami Pendidikan Islam.

Sebagai contoh, hingga sekarang masih saja terdapat diskursus yang mempertanyakan keabsahan konsep Islam tentang pendidikan. Sebagian kalangan beranggapan bahwa Islam tidak memiliki konsep tersendiri mengenai pendidikan dan Islam sekedar *label* yang menempel dalam pendidikan, sebagaimana melekat dalam ilmu-ilmu lain. Hal ini didasarkan pada realita sejarah bahwa Islam selalu

menerima dengan melalukan asimilasi, adaptasi, bahkan adopsi sistem dan model pendidikan dari lingkungan peradaban yang mengitarinya, seperti terlihat dalam sejarah munculnya pesantren, sekolah formal dan madrasah yang ada di kalangan umat Islam.

Disamping itu, hingga sekarang pun tidak ada kesepakatan tentang penggunaan istilah tunggal untuk menunjuk pendidikan Islam sebagaimana terlihat penggunaan istilah yang berbeda-beda antara *tarbiyah, ta'lim* dan *ta'dib* dan mungkin ada istilah lainnya. Demikian juga, masih terdapat varian pemahaman yang sering dipertukarkan dengan menggunakan istilah-istilah lain yang otomatis memiliki konsekuensi berbeda-beda seperti 'Pendidikan Islami', 'Pendidikan ke-Islaman' atau 'Pendidikan Agama Islam'; dan juga 'Pendidikan dalam Islam'.[5]

Kembali pada pengertian di awal, bahwa Pendidikan Islam adalah Pendidikan yang diselenggarakan berdasarkan prinsip ajaran dan nilai-nilai Islam. Maka perlu ditegaskan disini, bahwa meski terjadi perbedaan penggunaan istilah yang berkembang disegenap kalangan dalam memaknai pendidikan Islam, pada hakekatnya perbedaan-perbedaan tersebut berasal dari kesatuan sumber, yakni Islam. Dengan demikian, keberadaannya merupakan satu kesatuan yang integral yang bersumber dari al Qur'an dan al Sunnah. Islam selain sebagai predikat, juga merupakan satu substansi yang penting dan kompleks. Untuk itu, untuk memahami pendidikan Islam haruslah

---

[5] Muhaimin memberikan beberapa ulasalan pengertian untuk memahami Pendidikan Islam. *Pertama,* pendidikan menurut Islam atau pendidikan Islami, yaitu pendidikan yang dipahami dan kembangkan dari ajaran dan nilai-nilai fundamental yang terkandung dalam sumber dasarnya, yakni al Qur'an dan al Sunnah. *Kedua,* Pendidikan KeIslaman atau Pendidikan Agama Islam, yaitu upaya mendidikkan agama Islam atau ajaran Islam dan nilai-nilainya agar menjadi pandangan hidup seseorang; dan *ketiga,* Pendidikan dalam Islam, yaitu proses dan praktek penyelenggaraan pendidikan yang berlangsung dalam sejarah umat Islam (Muhamimin, 2002: 29-32).

diawali dengan melihat substansi Islam sebagai sebuah ajaran yang diturunkan kepada umat manusia dari prespektif pendidikan.

Islam sebagai ajaran ilahi yang datang dari Allah sesungguhnya merefleksikan nilai-nilai pendidikan yang mampu membimbing dan mengarahkan manusia menjadi manusia sempurna (sebagai pedoman hidup) yang pencapaiannya tergantung pada pendidikan. Hubungan keduanya, dengan meminjam istilah Hery Noer Aly (1999: 2), bersifat *organis-fungsional;* pendidikan berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan Islam, dan Islam menjadi kerangka dasar pengembangan pendidikan Islam serta memberikan landasan nilai untuk mengembangkan berbagai pemikiran tentang pendidikan Islam.

Perbedaan pengertian dalam pendidikan sebagaimana diatas merupakan perbedaan *scope* prespektif dalam melihat pendidikan Islam. Teori dan konsep pendidikan yang bersumber dari Islam mendapatkan justifikasi dan perwujudan secara operasional dalam proses pembudayaan dan pewarisan serta pengembangan ajaran agama, budaya, peradaban serta praktek Islam dari generasi ke generasi yang terjadi dalam tubuh umat Islam. Selain itu, kemampuan integrasi, adaptasi, bahkan adopsi sistem dan model sosial budaya, termasuk pendidikan dalam masyarakat di sekitar Islam (baca: non Islam), justru semakin meneguhkan bahwa Islam memang memiliki identitas dan karakter konseptual yang utuh, termasuk aspek pendidikan. Dengan demikian, kemampuan mengadaptasi 'model lain' dan melakukan Islamisasi dalam konteks pendidikan memperlihatkan Islam memiliki prinsip, pandangan dan konsep pendidikan tersendiri. Demikian pula, belum adanya kesepakatan dalam istilah yang menunjuk pada pendidikan Islam *(tarbiyah, ta'lim, ta'dib* dan lainnya) adalah karena perbedaan letak pandang dalam melihat pendidikan Islam dan menegaskan bahwa pendidikan ada bersama pertumbuhan dan perkembangan dialektika masyarakat sebagai media transmisi dan transformasi sistem yang efektif.

Pandangan kritis juga disampaikan Ahmad Tafsir (2004: 1-3), bahwa pendidikan Islam adalah sistem pendidikan yang dibangun

diatas landasan prinsip dan nilai-nilai ajaran Islam, yakni sistem pendidikan yang islami. Konsep dan teorinya disusun berdasarkan al Qur'an dan al sunnah. Pemahaman ini semakin terlihat jika dibandingkan pendidikan Barat yang dibangun atas dasar rasionalisme, yakni paham yang mengukur kebenaran dengan akal *an sih.* Sehingga pendidikan Barat juga dikenal dengan sebutan 'pendidikan rasionalis'. Sedangkan pendidikan agama Islam dibakukan sebagai *nama kegiatan* dalam mendidikkan agama Islam. Namun kerancuan juga terjadi ketika Pendidikan Agama Islam juga dipakai sebagai nama mata pelajaran, yang mestinya hanya disebut mata pelajaran 'Agama Islam' karena yang diajarkan adalah Agama Islam, bukan Pendidikan Agama Islam.

Dari uraian-uraian tersebut dapat suatu kesimpulan bahwa yang dimaksud pendidikan Islam adalah Pendidikan yang dibangun diatas sistem ajaran dan nilai-nilai Islam. Ajaran dan nilai-nilai Islam dijadikan dasar dan pedoman dalam penyelenggaraan pendidikan untuk membimbing dan mengarahkan segenap potensi kemanusiaan memperoleh kesempurnaan hidup *(insan kamil).* Sebagai sebuah sistem, tentu di dalamnya terdapat pendidikan agama Islam sebagai sebuah aktivitas mendidikkan Agama Islam, yang salah satu caranya memberikan mata pelajaran 'Agama Islam'. Dengan demikian, pengertian Pendidikan Islam lebih menunjuk ke arah prespektif *konseptual*, Pendidikan KeIslaman atau Pendidikan Agama Islam berada dalam prespektif *operasional*, sedangkan Pendidikan Dalam Islam menunjuk prespektif yang lebih *praktikal*.

3. Memahami Paradigma Pendidikan Islam

Memahami Paradigma Pendidikan Islam tidak bisa secara spontan dengan sekedar menggabungkan dua definisi, yakni pengertian dan karakteristik paradigma dan pengertian pendidikan Islam. Sebab, jika paradigma pendidikan Islam dipahami demikian, maka cakupan wilayahnya seolah akan terlihat bagai dua sisi mata uang. Berbeda sisi, saling terkait, tapi tak pernah ketemu.

Satu sisi, paradigma Pendidikan Islam berada dalam pemahaman sebagai bentuk-bentuk cara berfikir, cara mengetahui komunitas-komunitas masyarakat Islam tentang pokok-pokok persoalan dalam disiplin ilmu pendidikan Islam. Sedang di sisi lain, Islam yang menjadi *ruh* pendidikan berada dalam ruang normatif, doktriner dan dogmatika *ilahi* yang harus diyakini kebenarannya sebagai titik tolak, bukan bertolak dari realitas sosio-kultur manusia. Padahal pada saat yang sama, persoalan-persoalan pendidikan sendiri merupakan persoalan praktis, empiris dan pragmatis.

Al hasil, kerumitan memahami paradigma pendidikan Islam terletak; di satu sisi, paradigma pendidikan Islam merupakan cara berfikir dan cara mengetahui yang berkembang di tengah ilmuwan dan masyarakat muslim tentang pendidikan Islam, dan di sisi yang lain, Islam secara konseptual dengan segenap doktrin dan ajaran yang bersumber utama dari al Qur'an dan al Sunnah juga merupakan sebuah paradigma dalam melihat persoalan-persoalan dalam pendidikan Islam.[6]

---

[6] Adanya dua *locus* pemahaman ini adalah suatu yang wajar. Sebab selama ini memang banyak studi-studi tentang paradigma Islam yang hanya menghadirkan konsep-konsep Islam dalam melihat sebuah disiplin ilmu, termasuk pendidikan. Mereka menafikan bahwa kajian paradigma Islam berarti juga mengkaji sistem berfikir yang berkembang dalam komunitas Muslim dan dinamika sosio-kulturnya, baik secara internal mapun eksternal. Namun demikian, perlu dimengerti bahwa tidak semua persoalan pendidikan bisa dijawab melalui analisis objektif-empiris, tetapi juga memerlukan analisis aksiomatis yang lebih mudah dilihat dengan pendekatan agama seperti menyinggung persoalan Tuhan, manusia dan alam. Lebih jauh, terdapat beberapa penjelasan : *Pertama,* pendidikan merupakan ilmu humaniora yang juga bersifat normatif, karena terkait dengan norma-norna tertentu, dan Islam sangat berkompeten untuk dijadikan norma dalam ilmu pendidikan; *kedua,* pendidikan terkait dengan karakter-karakter masyarakat, sehingga nilai-nilai ideal Islam sangat memungkinkan dijadikan acuan dalam mengkaji fenomena pendidikan sesuai dengan karakter masyarakat yang ada (Baca: religus); *ketiga,* dengan Islam sebagai paradigma, maka pendidikan sebagai sebuah Ilmu memilihnya sebagai *ruh* dalam kehidupan spriritual masyarakatnya. (Mujib dan Mudzakkir, 2006, 1-2).

Dengan melihat dua sisi pemahaman ini, maka pengertian paradigma pendidikan Islam dapat dipahami melalui dua karakter. *Pertama,* paradigma Pendidikan Islam dipahami sebagai kontruksi pengetahuan yang digunakan untuk melihat persoalan pendidikan sebagaimana pesan *ilahi* Islam (al Qur'an dan al Sunnah dan ajaran-ajaran turunannya) memahaminya. Kontruksi pengetahuan ini dibangun dengan cara mengangkat konsep-konsep Islam, sebagaimana berasal dari dua sumber utamanya; al Qur'an dan al Sunnah dan ajaran turunannya dalam melihat realitas pendidikan untuk dijadikan dasar dalam operasionalisasi dan praktek pendidikan yang sesuai dengan prinsip-prinsip ajaran tersebut sebagai sebuah sistem. Sumber-sumber Islam dijadikan acuan dalam membangun sistem pendidikan. *Kedua,* paradigma pendidikan Islam bisa dipahami sebagai kontruksi pengetahuan yang dibangun dan berasal dari ilmuwan dan masyarakat muslim dalam memahami realita-realita pendidikan. Pemahaman ini merupakan konsekuensi logis dari dialektika Islam dan umatnya dalam lingkar kehidupan sosio kultur, baik dialektika yang terjadi dalam internal umat Islam maupun ketersinggungannya dengan luar Islam (baca: non muslim).

Walau pengertian paradigma pendidikan Islam bisa dilihat dari dua karakter, pada hakekatnya antara keduanya tak dapat dipisahkan dan merupakan satu kesatuan. Paradigma pendidikan Islam merupakan kontruksi pengetahuan yang dibangun dari sumber-sumber ajaran Islam oleh para pemikir dan masyarakat Islam untuk dijadikan dasar operasionalisasi dan praktek pendidikan. Dalam lingkungan sosio-kulturalnya, paradigma pendidikan Islam dibangun diatas dialektika kehidupan masyarakat, baik internal Islam sendiri maupun persinggungannya dengan dunia di luar Islam. Fenomena ini tak dapat dihindari, karena dimensi Islam yang doktiner dan normatif *(langit oriented)* menemukan signifikansi universalitasnya dalam dimensi kehidupan sosial manusia yang praktis dan empiris *(bumi oriented).*

Penelaahan sumber-sumber Islam dalam diskursus paradigma pendidikan Islam menempati posisi yang cukup urgen sebagai basis

kontruksi paradigmatik para pemikir dan komunitas Islam dalam melihat persoalan-persoalan pendidikan. Selain al Qur'an dan al Sunnah, sumber-sumber Islam juga mengenal kata sahabat, kemaslahatan sosial, nilai-nilai dan kebiasaan sosial, serta pendapat pemikir-pemikir Islam (Langgulung, 1980: 187-235). sumber-sumber ini kemudian didialektikan dengan kehidupan sosial-kultur kehidupan masyarakat untuk dijadikan sebuah kerangka paradigma.

Di wilayah dialektika penggunaan sumber-sumber Islam ditengah kehidupan sosio-kultur masyarakat baik internal maupun eksternal umat, terjadi kecenderungan orientasi penggunaan diantara para pemikir dan komunitas Islam sebagai kerangka paradigmatik dalam melihat persoalan-persoalan pendidikan__dan di wilayah inilah, kemudian pendidikan Islam berkembang dalam berbagai konsepsi dan paradigma.

Dalam penggunaan sumber-sumber ajaran sebagai kontruksi paradigma pendidikan Islam, setidaknya terdapat 3 alur pemikiran internal umat Islam yang berkembang: 1) kelompok yang berusaha membangun paradigma pendidikan Islam , disamping melalui al Qur'an dan al Sunnah sebagai sumber utama, juga mempertimbangkan kata sahabat, kemaslahatan sosial, nilai-nilai dan kebiasaan sosial serta pandangan para pemikir-pemikir Islam; 2) kelompok yang berusaha membangun paradigma pendidikan Islam dari al Qur'an dan al Sunnah *an sih,* sehingga konsepsi paradigmanya hanya berasal dari kedua sumber ajaran Islam tersebut; 3) kelompok yang berusaha membangun paradigma pendidikan Islam melalui al Qur'an dan al Sunnah, dan bersedia menerima setiap perubahan dan perkembangan budaya baru yang dihadapinya untuk ditransformasikan menjadi budaya yang islami (Muhaimin, 2003: 46-47). Dari ketiga alur pemikiran ini dalam perkembangannya dapat berevolusi dalam varian-varian yang lebih banyak dan mempunyai konsekuensi terhadap timbulnya ragam paradigma pendidikan Islam.

Tiga alur pemikiran penggunaan sumber-sumber ajaran Islam yang berdialektika dengan kehidupan sosio-kultur yang mengitari

umat Islam tersebut dalam implementasinya akan memunculkan pola-pola paradigma pendidikan Islam, antara lain: *pertama,* pemikiran, teori dan praktek penyelenggaraan pendidikan yang dibangun dengan melepaskan diri dan atau kurang mempertimbangkan situasi konkrit dinamika pergumulan masyarakat muslim baik era klasik maupun kontemporer yang mengitarinya; *kedua,* pemikiran, teori dan praktek penyelenggaraan pendidikan yang dibangun dengan hanya mempertimbangkan pengalaman dan khazanah intelektual ulama klasik; *ketiga,* pemikiran, teori dan praktek penyelenggaraan pendidikan yang dibangun dengan hanya mempertimbangkan situasi sosio-historis dan kultural masyarakat kontemporer, dan melepaskan diri dari pengalaman-pengalaman serta khazanah intelektual ulama klasik; dan *keempat,* pemikiran, teori dan praktek penyelenggaraan pendidikan dibangun dengan mempertimbangkan pengalaman dan khazanah intelektual muslim klasik serta mencermati situasi sosio-historis dan kultural masyarakat kontemporer (Muhaimin, 2002:29).

Singkatnya, secara paradigmatik perwujudan pendidikan Islam baik sebagai konsep, operasionalisasi maupun praktek dibangun dari pemahaman, analisa serta dikembangkan dari dasar ajarannya al Qur'an dan al Sunnah, dari proses pembudayaan, pewarisan dan pengembangan ajaran dan nilai-nilai Islam dan dari proses pembinaan dan pengembangan pribadi muslim pada setiap generasi dalam sejarah umat Islam. Menurut terminologi A. Syafi'i Ma'arif (1991: 149-155), pendidikan Islam adalah sebuah proses yang berangkat dari al Qur'an serta pelunya kegiatan pendidikan di bumi yang berorientasi ke langit *(orientasi transcendental),* atau dalam bahasa Mastuhu (1994: 16-17), pendidikan Islam harus berangkat dari filsafat *theosentric.* Perwujudan konstruksi paradigma pendidikan Islam ini, pernah dilustrasikan Al-Syaibani (1979: 7) dalam ungkapannya sebagai berikut:

> ….Ajakan kembali kepada Islam bukan sekedar ajakan kepada peninggalan masa lalu yang harus dipelihara, tetapi ajakan

kepada suatu sumber yang hidup, dinamis, berkembang dan progressif sepanjang masa. Ia memiliki fleksibilitas pada unsur-unsur umumnya yang menyebabkan ia sesuai pada setiap waktu dan tempat. Selain itu, kembali ke masa lalu itu mengaitkan masa lalu dengan masa sekarang , memperdalam pikiran filsafat dan pendidikan, serta menekankan identitas budaya dan pendidikan kita.

Dari ungkapan tersebut menunjukkan bahwa selain tetap menjadikan doktrin Islam sebagai landasan utama, konstruksi paradigma pendidikan Islam juga dapat dipahami dengan melihat perkembangan pemikiran pendidikan Islam, yang tidak sekedar regresif dan konservatif terhadap pemikiran para pendahulu, tetapi juga berusaha melakukan kontekstualisasi, verifikasi dan falsifikasi dengan tuntutan perubahan zaman. Dalam konteks ini dibutuhkan sikap kritis untuk tidak terjebak dalam filsafat pemikiran non muslim.

Demikian pula, layak di simak pendapat Azzumardy Azra (1999: 91), bahwa terkait dengan perkembangan filsafat pendidikan di luar Islam seperti Barat dan modernitas, dalam konstruksi paradigma pendidikan Islam setidaknya menemui 4 pola: 1) kecenderungan yang mendekatinya secara doctrinal, normatif dan idealistik, yang kadang-kadang justru mengaburkan kaitan dan konteksnya dengan pendidikan Islam itu sendiri; 2) mengadopsi filsafat, pemikiran, dan teori kependidikan Barat tanpa kritisme yang memadai, bahkan hampir terjadi pengambilan mentah-mentah; 3) memberi legitimasi terhadap pemikiran dan filsasat pendidikan Barat dengan ayat-ayat al Qur’an dan al sunnah tertentu. Sehingga yang menjadi titik tolak adalah filsafat Barat yang belum tentu kontekstual dan relevan dengan pemikiran pendidikan Islam; dan 4) pemikiran kependidikan Islam atau yang relevan dengannya yang dikembangkan para ulama, pemikir dan filosof muslim sedikit diungkap dan di bahas.

Pola-pola kecenderungan dalam mensikapi doktrin-doktrin Islam dan pola mensikapi filsafat di luar pendidikan Islam tersebut merupakan *embrio* kemunculan ragam paradigma pendidikan Islam. Dari

dua karakter bangunan paradigma pendidikan Islam ini, setidaknya akan memunculkan beberapa model umum peradigma pendidikan Islam.

Pertama, paradigma pendidikan Islam yang dibangun dengan cara mempertahankan tradisi baik kebiasaan yang sedang berlaku, tradisi para sahabat, kemaslahatan sosial, para pemikir-pemikir Islam di masa lalu, tanpa upaya kontekstualisasi dengan perubahan zaman (modernitas).

Kedua, paradigma pendidikan Islam yang dibangun sebatas ifat doktrinal, normatif dan idealistik terutama dalam mengangkat konsep pendidikan Islam hanya dari al Qur'an dan al Hadist, sehingga seringkali mengaburkan kontekstualisasi pendidikan Islam itu sendiri ditengah perubahan zaman.

Ketiga, paradigma pendidikan Islam yang bersifat legitimatif-pragmatis, yakni menggunakan doktrin Islam untuk alat justifikasi atau legitimasi pemikiran pendidikan yang sedang berkembang yang belum tentu relevan dengan pendidikan Islam; dan *keempat,* paradigma pendidikan, yang oleh kalangan Islam hanya mengadopsi filsafat di luar Islam tanpa sikap kritis terhadap pemikiran yang datang, bahkan dianggap pemikirannya adalah pemikiran yang paling benar.

Berangkat dari uraian-uraian diatas, maka Paradigma Pendidikan Islam dapat dipahami antara lain sebagai berikut:

a. Paradigma Pendidikan Islam merupakan kontruksi pengetahuan yang dibangun dari sumber-sumber ajaran Islam oleh para pemikir dan masyarakat Islam untuk dijadikan dasar operasionalisasi dan praktek pendidikan. Sehingga kata kunci *(key word)* Paradigma Pendidikan Islam adalah kontruksi pengetahuan, sumber ajaran Islam, pemikir dan komunitas Islam; dan pendidikan.

b. Selain perbedaan pola pensikapan terhadap Filsafat pendidikan secara umum, perbedaan pola orientasi dalam menggunakan sumber-sumber ajaran Islam; al Qur'an, al

Sunnah, Kata Sahabat, maupun khazanah intelektual ulama, dan dialektikanya ditengah sosio-kultur masyarakat yang mengitari pemikir dan masyarakat muslim, berkonsekuensi pada timbulnya ragam paradigma pendidikan Islam. Hal ini sekaligus menegaskan bahwa karakteristik paradigma sebagai suatu yang dinamis, bisa bergeser dan berubah. Demikian juga yang terjadi dalam pendidikan Islam.

c. Secara implementatif, paradigma pendidikan Islam setidaknya terwujud dalam pola-pola pemikiran, teori dan praktek pendidikan yang dibangun dengan 4 cara : 1) melepaskan diri dan atau kurang mempertimbangkan situasi konkrit dinamika pergumulan masyarakat muslim baik era klasik maupun kontemporer yang mengitarinya; 2) dengan hanya mempertimbangkan pengalaman dan khazanah intelektual ulama klasik; 3) hanya mempertimbangkan situasi sosio-historis dan kultural masyarakat kontemporer, dan melepaskan diri dari pengalaman-pengalaman serta khazanah intelektual ulama klasik; dan 4) mempertimbangkan pengalaman dan khazanah intelektual muslim klasik serta mencermati situasi sosio-historis dan kultural masyarakat kontemporer. Keempat pola ini masih dimungkinkan berkembang dan bertambah dalam varian-varian yang lebih baru.

B. Tipologi Paradigma Pendidikan Islam

Sebagai ruh dan kerangka konseptual, keberadaan suatu paradigma menempati posisi yang sangat penting dalam sebuah disiplin ilmu pengetahuan. Demikian halnya yang terjadi dalam pendidikan Islam. Keberadaan paradigma pendidikan Islam akan sangat berpengaruh sebagai cara berfikir yang mendasari rancang bangun suatu sistem pendidikan Islam yang ada. Dengan karakteristiknya yang dinamis; bisa bergeser, berubah dan berganti, paradigma pendidikan Islam sangat berimplikasi terhadap munculnya ragam dan varian-varian model paradigma dalam mengkonstruksi sistem operasionalisasi dan praktek penyelenggaraan pendidikan Islam.

Dalam konteks keIslaman, paradigma sebagai sebuah kerangka pemikiran menurut Syaifi'i Anwar (1995: 143), tak semata-mata membahas persoalan yang berkaitan dengan aspek normatif-doktriner dari teori dan konseptualisasi Islam. Tetapi juga berhubungan dengan analisis, respon, dan refleksi para pemikir dan komunitas Islam terhadap permasalahan-permasalahan yang terjadi di tubuh Islam. Konsekuensinya, sebagai sebuah hasil studi dengan sudut pandang dan kecermatan yang beragam dalam melihat objek kajian, akan memunculkan tipe-tipe pemikiran yang beragam pula.

Hal ini juga berlaku dalam paradigma pendidikan Islam. Keragaman tipe-tipe paradigma pendidikan Islam merupakan sebuah keniscayaan akibat multi analisis, respon dan refleksi para pemikir dan masyarakat Islam dalam merancang sebuah sistem pendidikan dari sebuah doktrin ajaran Islam dan persinggungannya dengan masyarakat di luar Islam. Namun, paradigma pendidikan Islam sebagai sebuah konstruksi pemikiran dalam membangun sistem pendidikan pada dasarnya tak bisa dilepaskan dari konteks pemikiran keIslaman secara umum.

Sebagai upaya memahami perkembangan ragam paradigma, maka diperlukan ulasan tentang tipologi-tipologi paradigma baik dalam konteks umum keIslaman maupun spesifik pada pendidikan Islam. Meskipun sebenarnya, sebuah menghadirkan sebuah tipologi berarti mematok sebuah kerangka pemikiran dan merupakan pekerjaan yang *simplificated.* Hal ini dibenarkan Muhaimin (2003: 100) bahwa tipologisasi dalam semua aspek pemikiran berimplikasi pada 'penyederhanaan' *(simplification)* terhadap berbagai persoalan yang kompleks. Sebuah wacana yang seharusnya berkembang dan meluas akan dipahami secara simpel setelah dilakukan tipologisasi. Meski demikian, upaya ini sekedar dimaksudkan untuk mengetahui dan mengidentifikasi kecenderungan pemikiran dari berbagai paradigma yang muncul. Disamping itu, upaya ini dimaksudkan untuk mengetahui keberpengaruhan sistem pendidikan oleh konstruski paradigma-paradigma yang ada.

1. Tipologi Umum Pemikiran Islam

Sampai saat ini, pemikiran Islam di tipologikan secara beragam oleh para ahli. Secara garis besar upaya tipologisasi pemikiran Islam tersebut terbagai dalam dua bentuk. *Pertama,* tipologi pemikiran yang didasarkan pada periodisasi waktu kelahiran para pemikir, seperti pembagian menjadi klasik dan kontemporer; [7] dan *Kedua,* tipologi yang didasarkan pada substansi pemikiran dalam menyikapi fenomena disekitar Islam. Sebagaimana disinggung di muka, bahwa lahirnya pemikiran Islam adalah sebagai respon dan ketersinggungan dunia Islam dengan di luar Islam, seperti peradaban barat. Maka adalah suatu kewajaran jika kontemporer secara periodik, belum tentu menunjukkan kebaharuan substansi pemikiran keIslaman yang muncul.

Untuk itu, dalam kajian ini, penulis lebih memilih kajian ini dalam *frame* tipologi dengan kriteria substansi pemikiran. Substansi pemikiran yang dimaksud adalah semangat yang dibawa pemikir dan masyarakat Islam dalam mengartikulasikan Islam. Dalam konteks umum, pemikiran Islam oleh para tipolog, baik peneliti 'pribumi' seperti Bahtiar Effendy dan Fachry Ali (1986); Syafi'i Anwar (1995), Deliar Noer (1996), maupun peneliti asing seperti Howard M. Fiderspiel (1996), Greg Barton (1999), Kamal Hassan (1980), dan sebagainya senantiasa bertolak dari kategori dasar "tradisionalis" dan "modernis". Dari dua tipologi dasar tersebut kemudian berkembang varian-varian baru yang lebih kompleks.

Dari tipologi tradisionalis misalnya, berkembang menjadi neo-tradisionalis (pembaruan atas tradisi), dan post-tradisionalis (kritisisme atas tradisi dengan mengadopsi metode pemikiran modern

---

[7] Ruswan Thoyib (ed.) (1999:vi) :misalnya, mengelompokkan pemikiran para tokoh pendidikan Islam dalam tipologi klasik dan kontemporer.Pemikiran klasik biasanya merujuk pada pemikiran yang muncul sejak di era kemajuan Islam. Sedangkan pemikiran kontemporer biasanya di batasi sejak ketersinggunan dunia Islam dengan dunia barat, dimana peradaban Islam mulai dinilai mengalami kemunduran dengan dunia barat sehingga memunculkan semangat pembaharuan sekitar awal abad 19 sampai sekarang..

dengan tetap menggunakan tradisi sebagai basis transformasi). Sementara dari kelompok modernis lahir neo-modernisme yang kemudian bermetamorfosis dengan gerakan Islam liberal. Pada saat yang sama, kelompok ini juga memunculkan varian fundamentalis dan neo-fundamentalis. Dari sini, dapat di mengerti bahwa sebuah pemikiran bersifat dinamis dan memungkinkan terjadi evolusi pemikiran.

Dalam evolusi pemikiran, masing-masing tipolog mempunyai sudut pandang yang beragam dalam melakukan kategorisasi pemikiran dari aspek-aspek yang beragam. Khudori Soleh (2003: xv-xxi) misalnya, memetakan tipologi pemikiran Islam setidaknya dalam lima trend besar yang dominan; yakni, fundamentalistik, tradisionalistik, reformistik, postradisionalistik dan modernistik. Masdar F Mas'udi (2004: 2-3) dalam modul pelatihan Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta juga membuat pemetaan model gerakan pemikiran Islam, terdiri dari (1)Islam skriptualistik, tekstualistik, dan formalistik (2) Islam ideologis (3) Islam modernis dan (4) Islam emansipatoris.

M. Syafi'i Anwar (1995), seorang tipolog yang *concern* dalam kajian politik di Indonesia memandang trend pemikiran Islam setidaknya terpetakan dalam 6 tipologi pemikiran, yaitu: formalistik, substantivistik, transformatik, totalistik, idealistik, dan realistik. Demikian halnya, Amin Abdullah (1996) dalam *Pemikiran Filsafat Islam,* mencermati adanya empat model pemikiran keislaman, yaitu (1) model tekstualis salafi; (2) model tradisionalis Mazhabi; (3) model Modernis; dan (4) model Neo Modernis.

William Liddle dalam tulisan *Monograf Politic and Culture in Indoensia* sebagaimana dikutip Abdul Qadir 92004) dalam *Pembaharuan pemikiran Islam di Indonesia,* mengkategorikan tiga corak pemikiran, yaitu *Islam Indigenist,* sebuah pemikiran yang percaya bahwa doktrin Islam bersifat universal, namun dalam prakteknya tak dapat dilepaskan dari konteks budaya setempat. *Islam Sosial Reformis,* model keberislaman yang lebih menitikberatkan pada pemikiran dan

aksi untuk mengatasi berbagai problem keterbelakangan umat dan ketimpangan sosial; dan *Islam Universalisme,* yakni sebuah pemikiran yang percaya pada doktin Islam (al Qur'an dan al Sunnah) sudah sangat sempurna dan dapat diterapkan langsung pada masyarakat apapun. Hal sama juga dilakukan Moeslim Abdurrahman (1997), bahwa corak pemikiran Islam dewasa ini setidaknya ada tiga bentuk, yakni modernisasi Islam, Islamisasi dan teologi transformatif.

Dari beberapa model tipologi pemikiran Islam para tokoh ini, maka jika disederhanakan berdasarkan sifat dan semangat pemikirannya, maka model pemikiran Islam dan penjelasan dari masing-masing sifat pemikirannya dapat dikategorikan sebagai berikut :

a. Formalistik-Tekstualis.

Tipologi formalistik adalah sebuah moda pemikiran yang mengutamakan peneguhan dan ketaatan yang ketat pada format-format ajaran Islam. Dalam konteks politik misalnya, formalistik menunjukkan perhatian terhadap suatu orientasi yang cenderung menopang bentuk-bentuk masyarakat politik Islam yang dibayangkan *(imagined islamic polity)* seperti terwujudnya sistem politik Islam dengan ekspresi-ekspresi simbolis seperti partai Islam, pemberlakuan syariat Islam sebagai madzhab negara dan sebagainya.

Karenanya, kalangan formalis sangat menekankan ideologisasi yang mengarah pada simbolisme keagamaan secara formal (Anwar, 1995: 144-145). Kuatnya semangat ini, memunculkan resistensi terhadap dominasi-dominasi yang dianggap dapat melemahkan potensi Islam, khususnya dominasi barat. Akibatnya, mereka melakukan peneguhan ideologi sendiri, yakni Islam *(ideological and cultural self assertion)* sebagai langkah untuk mengimbangi Barat.

Tipe ini menurut Masdar F.Mas'udi (2004: 2-3) dalam modul pelatihan Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta diidentikkan dengan *Islam skriptualistik, tekstualistik, dan formalistik.* Pemikiran ini adalah model keberislaman yang menjadikan teks sebagai titik awal

dan titik akhir. Artinya, secanggih apapun nalar manusia seperti yang selama ini diagungkan *rasionalisme* Barat dan serumit apapun realitas sosial harus senantiasa ditundukkan oleh teks. Teks dianggap menjadi sebuah sebagai keharusan keberimanan. Cara pandang demikian berimplikasi pada pandangan bahwa yang disebut kebenaran adalah kebenaran teks, di luar teks tidak ada kebenaran. Kalau toh dengan nalar manusia bisa mencari kebenarannya sendiri, tapi sebagai bukti keberimanan, kebenaran itu pun harus dimintakan konfirmasi kepada teks. Kalau dalam proses konfirmasi itu dianggap gagal, maka apa yang dikatakan nalar sebagai "kebenaran" dengan sendirinya gagal pula.

Dalam tradisi keilmuan Islam, model pemahaman teks seperti ini dianggap sebagai standar ilmu keislaman yang telah melahirkan sejumlah disiplin ilmu seperti *'ulûm al-Qur'ân, 'ulûm al-hadîs,* tafsir, fiqih, teologi dan sebagainya. Model "standar" ini pulalah yang kemudian membentuk struktur tradisi masyarakat Islam. Sejumlah ilmu tersebut belakangan menjadi penyangga utama ortodoksi dimana ilmu sudah dibatasi sedemikian rupa sehingga pengkaji Islam tidak boleh keluar dari "rambu-rambu" yang sudah disusun para ulama zaman lampau.

Melanggar rambu-rambu itu dapat dianggap sebagai melanggar Islam itu sendiri. Proses ini berlangsung dalam waktu yang cukup lama sehingga Islam menjadi "wacana resmi dan tertutup", kaidah berpikir dibatasi sedemikian rupa agar tidak merusak dan mengganggu kesucian Islam. Sejarah Islam yang panjang berangkat dan berakhir pada teks, sehingga Nasr Hamid Abu Zaid (2001: 1) menyebut peradaban Arab-Islam sebagai peradaban teks *(hadhârat al-nâs).* Menurut tipologi ini, teks dalam berbagai tingkatan (teks primer, sekunder, dan tersier) mengalami proses sakralisasi yang luar biasa.

Model ini juga sering disebut dengan *totalistik*, yaitu pemikiran yang memandang bahwa doktrin Islam dianggap sebagai ajaran yang bersifat total *(kaffah),* final serta mengandung wawasan-wawasan,

nilai-nilai, petunjuk yang bersifat langgeng dan komplit yang meliputi semua bidang kehidupan baik secara individual maupun kolektif kemasyarakatan (Anwar, 1995: 175).

Bagi para pendukungnya, penerapan model ini dianggap sebagai satu-satunya cara untuk menyelamatkan manusia dan masyarakat dari kehancuran, sebagai sebuah ekspresi kekhawatiran telah ideologi Barat yang telah memasuki wilayah peradaban Islam dengan sikap yang dekaden terhadap agama. Karena itu, umat Islam berusaha keras untuk 'menyelamatkan' identitas dan otensitas ajaran agamanya. Makanya, kelompok ini cenderung melakukan romantisme di masa lalu sebagaimana dipraktekkan Nabi Muhammad dan para sahabatnya.

Dari deskripsi tersebut, model ini sangat menekankan paham *fundamentalisme*, sebuah pemikiran yang sepenuhnya percaya kepada doktrin Islam sebagai satu-satunya alternatif bagi kebangkitan umat dan manusia. Bagi mereka, Islam sendiri sudah cukup dan lengkap sehingga tidak butuh segala metode dan teori lain, seperti halnya yang datang dari Barat (Sholeh, 2003: xv). Garapan utamanya adalah menghidupkan Islam sebagai agama, budaya sekaligus peradaban dengan menyerukan kembali kepada sumber asli (al Qur'an dan as sunnah) dan menyerukan untuk mempraktekkan ajaran Islam sebagaimana yang dipraktekkan rasul dan *khulafaur Rasyidun.* Doktrin Islam harus dihidupkan kembali dalam kehidupan modern dan itulah inti dari kebangkitan Islam.

Menurut Syafi'i Anwar (1995) dalam *Pemikiran dan Aksi Islam Indonesia,* pemikiran formalistik memposisikan doktrin agama tidak saja diterjemahkan sebagai rumusan teologis, tetapi juga sistem keimanan dan tindakan yang komprehensif dan eksklusif. Karenanya, bagi mereka, makna-makna substantif dari suatu terminologi atau tindakan tidaklah terlalu penting, melainkan yang terpenting adalah pemeliharaan terhadap otentifikasi bahasa wahyu. Karena itu, pemikiran ini bisa disebut sebagai pemikiran yang menunjukkan

kuatnya pada tradisi *skriptualisme-tekstualis*, sebuah kecenderungan untuk menggunakan pendekatan literal dan tekstual dalam mengartikulasikan gagasan-gagasannya.

Meski penganut kelompok ini lahir dari lingkungan modernis dan terdidik secara modern (Barat), namun cara mereka tetap formalistik dan menekankan idiom-idiom Keislaman secara eksklusif. Untuk itu, dalam realitanya, mereka sulit menerima metodologi dan analisis yang bersumber dari khazanah ilmu-ilmu sosial yang rata-rata datang dari Barat karena dianggap sebagai bagian westernisasi dan dianggap melemahkan identitas Islam.

Dengan istilah yang berbeda, Amin Abdullah (2003: 50) menamakan kelompok ini dengan sebutan model *Tektualis-Salafi*, yakni kelompok ini berupaya memahami ajaran dan nilai mendasar yang terkandung dalam al Qur'an dan al Sunnah dengan melepaskan diri dan atau kurang mempertimbangkan situasi konkrit dinamika pergumulan masyarakat muslim yang mengitarinya baik klasik maupun kontemporer. Masyarakat ideal yang mereka idam-idamkan adalah struktur masyarakat era kenabian dan para sahabat. Rujukan utama mereka adalah al Qur'an dan al Sunnah tanpa menggunkan pendekatan keilmuan lain atau hanya mementingkan dalil-dalil nash ayat al Qur'an dan al Sunnah. Hanya dengan teks agama lah, kelompok ini menggunakan sebagai parameter menjawab tantangan perubahan zaman serta era modernitas.

Dalam perkembangannya, menurut Masdar F.Mas'udi (2004: 2-3) dalam modul pelatihan Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta, model pemikiran ini bermetamorfosis menjadi model lain, yakni *Islam ideologis.* Meski kelompok pemikiran ini tidak berangkat dan memuja teks, tapi dari pilihan kebenaran dan idenya sendiri yang diideologikan. Pola keislaman seperti ini menggunakan teks sebagai pembenar dan justifikasi. Sehingga bisa disebut formalisasi. Islam ideologis cenderung sektarian, menutup diri, dan tidak mau memahami "orang lain". Perpaduan Islam skriptualis dan Islam

ideologis ini yang menjadi bibit dari fundamentalisme Islam, Islam radikal, dan arah gerakannya cenderung pada politisasi Islam dan formalisasi syariat Islam.

b. Tradisionalistik

Dalam istilahnya, *tradisional, tradisionalis* dan *tradisionalisme* sering dianalogkan dengan masyarakat muslim yang menganut kebiasaan-kebiasaan turun temurun yang dianggap telah mapan. Dalam konteks KeIslaman, Greg Fealy (1991:1) menganalogkan pengertian tradisional sebagai masyarakat muslim yang menganut salah satu dari empat mazhab dan cenderung pada melakukan praktek-praktek ritual-ritual keagamaan yang dianggap sebagai "tradisi asing", bukan dari Islam. Dalam kebanyakan pengertian yang lain, tradisionalisme juga sering dianalogikan dengan istilah konservatif, bahkan statis; suatu kondisi yang sulit menerima perubahan, meski sempat terdengar beberapa bantahan terhadap analogisasi seperti ini.

Dalam mengidentifikasi model ini, Zamakhsyari Dhofier (1982: 1) mengatakan bahwa ciri yang biasa melekat atau dilekatkan pada kelompok tradisional adalah karena pemikiran-pemikiran ke-Islaman mereka masih terikat kuat dengan ulama-ulama sebelumnya yang hidup antara abad ke 7 hingga 13 M, baik dalam tasawuf, hadis, fiqih, tafsir, maupun teologi. Meskipun belakangan mengalami pergeseran dengan munculnya arus pemikiran baru, namun secara umum keterikatan mereka dengan "khazanah lama" tidak luntur begitu saja. Karena terlanjut tertipologikan demikian, maka pergeseran tersebut tak pernah terlihat.

Dari identifikasi ciri demikian, maka dapat dimengerti bahwa model pemikiran *Tradisionalistik* (Arab; *salafi*), adalah kelompok pemikiran yang berusaha berpegang teguh pada tradisi-tradisi yang telah mapan. Bagi mereka, segala persoalan umat telah dibicarakan oleh para ulama pendahulu, sehingga tugas kita adalah menyatakan kembali apa yang telah dikerjakan mereka atau menganalogkan pada pendapat-pendapatnya (Sholeh, 2003: xvi).

Namun berbeda dengan kelompok pertama yang sama sekali menolak modernitas, cenderung tekstualis serta hanya membatasi sampai khulafaur Rasyidin, kelompok ini melebarkan tradisi sampai pada seluruh ulama *(salaf as shalih)* dan tidak menolak modernitas karena apa yang dihasilkannya termasuk sains dan teknologi tidak lebih dari apa yang pernah dicapai umat Islam pada masa kejayaannya. Dengan demikian, mereka mau 'mengadopsi' peradaban Barat dengan syarat di Islamkan terlebih dahulu, agar seluruh gerak dan tindakan umat Islam adalah islami.

Bagi mereka, tradisi *(turas)* dengan segala aspeknya tidak hanya dinilai sebagai sebagai sesuatu yang harus diikuti dan ditampilkan kembali di era modern, tetapi dianggap sebagai sesuatu yang sempurna, *fixed,* dan tak bisa dikritik. Tidak hanya al Qur'an dan al Sunnah, pemikiran-pemikiran ulama terdahulu seperti imam madzhab empat, imam al Ghazali, al Farabi, Ibnu Sina, serta sederetan ilmuwan atau ulama Islam lainnya pada masa kejayaan Islam, dianggap telah menyelesaikan berbagai persoalan umat Islam sampai akhir zaman. Dalam gilirannya, orang-orang yang mendalami dan menguasai tradisi ikut mendapatkan *berkah* dan dianggap patut sebagai panutan untuk menyelesaikan berbagai persoalan baik duniawi maupun ukhrawi.

Amin Abdullah sebagaimana dikutip Muhaimin (2003: 52-53) menamakan model ini dengan *Tradisionalis-Mazhabi.* Yaitu model pemikiran yang berupaya memahami ajaran dan nilai mendasar yang terkandung dalam al Qur'an dan al sunnah melalui bantuan khazanah pemikiran Islam klasik. Namun seringkali kurang mempertimbangkan situasi sosio-historis masyarakat setempat dimana ia hidup.

Hasil pemikiran ulama terdahulu dianggap sebagai pemikiran yang telah pasti atau absolut tanpa mempertimbangkan dimensi historisitasnya. Sama halnya pendapat Khudlori Sholeh (2003: xvi), kecenderungan pemikiran ini adalah beranggapan bahwa di era klasik, segala persoalan keumatan telah dikupas habis oleh ulama

terdahulu melalui ijtihad baik persoalan ketuhanan, kemanuasaiaan maupun kemasyarakatan. Untuk itu, rujukan mereka rata-rata adalah kitab salaf karya ulama klasik yang dalam konteks Indonesia lebih dikenal dengan istilah kitab kuning.

Dalam pemikiran ini, watak tradisionalis diwujudkan dalam bentuk sikap dan cara berfikir yang selalu berpegang teguh pada nilai, norma dan adat kebiasaan serta pola-pola berfikir yang ada secara turun menurun dan tidak terlalu berpengaruh pada situasi sosio-historis masyarakat yang sudah mengalami perubahan dan perkembangan sebagai akibat kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi. Sedangkan watak mazhabinya diwujudkan dalam kecenderungannya mengikuti aliran, pemahaman atau doktrin serta pola-pola pemikiran sebelumnya yang sudah relatif mapan.

Dalam perkembangannya, trend pemikiran yang dikontruksi dari tradisi ini memunculkan pola pemikiran lain dengan semangat modernitas, yakni post tradisionalistik. *Postradisionalistik* adalah kelompok pemikiran yang berusaha mendekontruksi warisan-warisan budaya Islam berdasarkan standar-standar modernitas. Bagi mereka, Budaya-budaya Islam harus dirombak dan dibongkar setelah sebelumnya dilakukan analisa dan kajian terhadapnya. Tujuannya agar semua yang dianggap absolut berubah menjadi relatif dan yang ahistoris menjadi historis. Menurut kelompok ini, warisan tradisi Islam tetap relevan untuk era modern selama ia dibaca, diinterpretasi dan dipahami sesuai standar modernitas.[8]

---

[8] Di Indonesia, istilah post-tradisionalis mulai semarak pada awal 90-an. Meski istilah post-tradisionalisme sendiri hingga kini masih diperdebatkan, baik dari segi istilah maupun substansi pemikirannya. Dari segi istilah, postra dianggap tidak lazim, di samping tidak ada dalam kamus, kata "post" yang dikaitkan dengan "tradisi" justru dianggap melewati, melampauai, mencampak-kan dan meninggalkan tradisi. Padahal ruh dari gerakan itu justru ingin melakukan transformasi terhadap tradisi, bukan meninggalkan tradisi. Sedang-kan berkaitan dengan substansi dan wacana pemikiran yang dikembangkan sering dianggap tidak (belum) jelas dan sekedar ingin "menegaskan identitas tradisional" kelompok tertentu (baca: NU). Namun persoalan istilah tak perlu

Dalam bahasa lain postradisionalistik identik dengan pemikiran *reformistik* sebagaimana yang ditipologikan oleh khudlori Sholeh (2003: xvi). Kelompok pemikiran ini berusaha merekontruksi ulang warisan-warisan budaya Islam masa lalu dengan memperikan penafsiran-penafsiran baru. Mereka beranggapan, Islam sesungguhnya telah memiliki tradisi dan budaya yang bagus dan mapan, naun tradisi tersebut haruslah dibangun kembali secara baru dengan kerangka modern dan prasyarat rasional agar tetap bisa survive dan diterima dalam kehidupan modern.

Dalam konteks Indonesia, komunitas 'postra' biasanya diidentikkan dengan kalangan muda NU Progresif yang membentuk sebuah gerakan intelektual. Dalam pemikirannya, mereka berangkat dari kesadaran untuk melakukan revitalisasi tradisi, yaitu sebuah upaya untuk menjadikan tradisi *(turâst)* sebagai basis untuk melakukan transformasi. Dimana, menjadikan tradisi sebagai basis epistimologinya, yang ditransformasikan secara meloncat, yakni pembentukan tradisi baru yang berakar pada tradisi miliknya dengan jangkauan yang sangat jauh untuk memperoleh etos progresif dalam transformasi dirinya (Rahman, 2001: 59).

Disinilah, teori Muhammad Abid al-Jabiri (2000) menemui signifikansinya bahwa tradisi mempunyai dampak ganda dalam pengembangan pemikiran Islam, sebagai semangat kebangkitan *(nahdhah* atau revivalisme) dari segala bentuk keterbelakangan dan juga sebagai mekanisme apologi dan pembelaan diri karena gempuran dari

---

dirisaukan, karena kata "post" sebenarnya mengandung pengertian kontinuitas *(continuity)* dan perubahan *(change),* sesuatu yang lumprah dalam kehidupan. Namun dari segi substansi pemikiran, menurut Rumadi (2003: 89) dalam penelitian *Post-Tradisionalisme Islam; Wacana Intelektualisme dalam Komunitas NU,* menuturkan bahwa komunitas Postra merupakan hasil dari pergulatan panjang dari proses transformasi intlektual. Komunitas ini tidak muncul secara *instant* dan tiba-tiba, tapi melalui proses pergulatan intelektual dengan kesadaran tradisi yang cukup dalam, baik tradisi dalam arti perilaku maupun khazanah pemikiran yang terbentang luas.

luar yang tidak mampu direspon secara baik. Hassan Hanafi (2001: 78-83) juga berpendapat bahwa tradisi menjadi “pintu masuk” dan basis pemikirannya dalam transformasi dan revolusi, tetapi juga dapat menjadi pintu terjadinya taklid, kepasrahan pada *qadha’* dan *qadar.* Di sinilah pentingnya revitalisasi terhadap tradisi yang dipandang tidak relevan, bahkan menghambat transformasi.

c. Modernistik

Dalam terminologi umum, pemikiran *Modernistik* adalah pemikiran yang hanya mengakui sifat rasional ilmiah dan menolak cara pandang agama serta kecenderungan mistik yang tidak berdasarkan nalar praktis Sholeh (2003: xvi). Dalam *frame* pemikirian Islam atau sering disebut sebagai *Islam modernis,* adalah keberIslaman yang menggunakan visi modernisme sebagai pola pemikiran dan gerakan. Yakni, bagaimana melakukan rekonsiliasi teologis terhadap realitas modern. Modernitas dipandang sebagai sesuatu yang *given,* terberi, dan masyarakat tinggal menerima tanpa menggugat, apalagi menolak, sehingga keyakinan-keyakinan teologis harus disesuaikan dengan realitas kemodernan.

Islam modernis adalah Islam yang sedang melakukan justifikasi dan penyesuaian teologis terhadap fakta-fakta kemodernan. Dari pemikiran ini, maka masyarakat muslim tidak bisa lari dan hanya bisa menyesuaikan dengan fakta-fakta kemodernan. Makanya, menurut Masdar F.Mas’udi (2004: 2-3) dalam modul pelatihan Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta, isu Islam modernis adalah tema-tema modernisme itu sendiri, sedangkan musuhnya adalah siapa saja yang melawan realitas dominan.

Greg Barton (1999: 43) menyebut bahwa istilah modernisme yang melekat dengan Islam barangkali merupakan sebutan yang kurang tepat, jika didekati dengan sudut pandang *eurocentris.* Namun dalam istilah pemikiran Islam, modernisme dimaknai sebagai sebuah pendekatan yang berwawasan terbuka terhadap perkembangan-

perkembangan modern dan telaah-telaah rasional serta merupakan kajian-kajian kritis terhadap pemikiran-pemikiran klasik.

Tetapi ia berbeda benar dengan rasionalisme humanis yang sangat bebas dan tidak terbatas yang telah mempengaruhi pemikiran keagamaan Barat, tetapi sebaliknya, modernisme Islam berpegang pada otoritas al Qur'an, sebagai sarana memahami dan mewujudkan prinsip-prinsip yang diajarkan kitab suci untuk kepentingan hidup di alam modern. Dari pemahaman ini, maka modernisme Islam tak sepatutnya disama ratakan dengan istilah modernisme ala Barat yang mengagungkan rasionalisme bebas.

Karakter utama pemikiran ini, Menurut Mukti Ali (1988: 258) adalah keharusan berfikir kritis dalam soal-soal kemasyarakatan dan keagamaan, penolakan terhadap sikap *jumud* (kebekuan; statis dalam berfikir) dan *taqlid.* Bagi mereka, tradisi *(turas)* adalah sesuai bentuk tradisi yang harus dilampaui. Masyarakat Islam tidak akan maju selama cara berfikir dan orientasi mereka masih ke masa lalu (Arwi, 1973: 77-79). Atas dasar pemikiran ini, maka kalangan tradisionalis dianggap bersalah dan tata berfikirnya harus ditolak karena mereka dianggap telah menempatkan tradisi pada posisi yang sakral dan *shalih li kulli zaman.*

Menurut Amin Abdullah (1996), tata cara pemikiran keagamaan modernis adalah berupaya memahami ajaran dan nilai-nilai mendasar dalam al Qur'an dan al Sunnah dengan hanya semata-mata mempertimbangkan kondisi dan tantangan masyarakat kontemporer terutama dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, tanpa mempertimbangkan muatan khazanah intelektual muslim era klasik yang terkait dengan persoalan keagamaan dan kemasyarakatan. Model ini tak sabar menekuni pemikiran Islam klasik, dan langsung potong kompas memasuki era teknologi modern. Karena era peradaban modern saat ini, terutama sains dan teknologi dipegang Barat, maka pemikiran ini cenderung mengikuti pendekatan dan metodologi barat dengan lebih mengedepankan rasionalismenya.

Dalam bingkai yang berbeda, corak keberislaman modernis hampir mempunyai kesamaan dengan tipologi model *idealistik*nya Syafi'i Anwar. Meski tipologi ini bisa kesan yang ambigu, karena semua corak pemikiran tentu memiliki visi idealisasi, namun yang dimaksud dengan pemikiran idealistik dalam konteks ini adalah suatu pemikiran yang bertolak dari pandangan umat untuk berorientasi pada tahapan menuju 'Islam cita-cita *(Ideal Islam).* Caranya adalah dengan mengkontekstualisasikan otensitas wahyu secara cerdas sesuai dengan dinamika dan perubahan zaman. Untuk itu yang perlu dilakukan oleh umat Islam adalah menggerakkan Islam sesuai dengan kenyataan yang ada (baca: modernitas) guna mewujudkan cita-cita Islam. Disini, Muhaimin memberikan ciri bahwa model modernistik adalah model pemikiran yang mempunyai watak progresif, dinamis dan bebas.

Namun dalam perkembangannya, watak modernisme bermetamorfosis menjadi *neo- modernis* (Qodir, 2004: 45)*.* Jika pemikiran modernisme Islam seakan tak peduli dan tak tertarik pada khazanah intelektualisme klasik atau tradisi-tradisi lokal, neo-modernisme adalah pola pemikiran yang tetap berpandangan bahwa Islam harus dilibatkan dalam pergulatan-pergulatan modern agar Islam menjadi *leadingisme* (ajaran-ajaran yang memimpin di masa depan). Akan tetapi, sebagai strategi mengejar tujuan tersebut tak mesti menghilangkan tradisi keislaman yang telah mapan.

Pemikiran ini identik dengan model *Realistik* yang digagas syafi'i Anwar. Ciri pokok tipe pemikiran ini adalah melihat keterkaitan atau melakukan penghadapan antara dimensi substansi ajaran atau doktrin agama dengan konteks sosio-kultur masyarakat pemeluknya. Bagi mereka, Islam sebagai agama wahyu yang universal dan bertolak dari kesempurnaan dan keabadian doktrin, perlu hadir dan menampakkan diri secara realistis dalam keragaman yang diwarnai oleh perjalanan sejarah dan sosio-kultur masyarakat pemeluknya (Anwar, 1995: 182). Antara doktrin dan manifestasi dalam kehidupan

pribadi dan sosio-kultural merupakan realitas obyektif sebagai dinamika Islam itu sendiri. Sehingga, Islam tidak saja menjinakkan pemeluknya, tetapi juga perlu memperjinak diri. Dalam kondisi seperti inilah, terjadi keragaman dalam manifestasi Islam, walaupun semula didasarkan pada keutuhan dan kebesaran ajaran. Artikulasi format pemikiran Islam seperti ini menunjukkan kemampuan dan akseptabilitas Islam sebagai agama wahyu yang bersumber sebagai doktrin yang universal berhadapan dengan realitas-realitas sosio-kultural masyarakat pemeluknya.

d. Transformatik-Emansipatoris

Berbeda dari ketiga trend pemikiran sebelumnya yang senantiasa mendasarkan pemikiran pada pijakan mana yang dipakai, apakah teks, tradisi atau modernitas, pemikiran transformatik-Emansipatoris lebih bersifat fungsional. Pemikiran ini berorientasi seberapa jauh berfungsi memberikan maknanya bagi kemanusiaan. Basis pemikiran model ini adalah keberIslaman yang bertitik tolak dari problem kemanusiaan, bukan teks suci atau modernitas itu sendiri.

Teks suci selayaknya tidak dipahami sebagai 'undang-undang', melainkan sebagai sinaran pembebasan. Islam model ini menggunakan paradigma kritis dan visi transformatif sebagai landasan misi berupa aksi pembebasan terhadap problem kemanusiaan yang riil. Islam Emansipatoris tidak berhenti pada dekontruksi dan pembongkaran teks yang sering membuat banyak orang bingung, tetapi sebagai wahana pembebasan karena realita dominasi bukan sekedar wacana, tetapi bersifat riil dan materiil.

Menurut Zuhairi Misrawi, dalam model Islam Emansipatoris, Islam sebagai agama setidaknya memiliki empat visi utama. *Pertama,* humanisme. Agama sejatinya dapat mengedepankan sisi kemanusiaan dalam menyikapi setiap persoalan dan menempatkan manusia sebagai subjek, bukan objek dari setiap perubahan. *Kedua,* kritis. Agama sejatinya dapat menumbuhkan kesadaran kritis terhadap

segala bentuk penyimpangan, penyelewengan dan penindasan yang menyebabkan problem-problem kemanusiaan. *Ketiga,* Transformatif. Agama meniscayakan perlunya langkah-langkah yang dapat mendorong ke arah perubahan-perubahan umatnya; dan *keempat,* praksis. Teologi transformasi agama-agama meniscayakan agama sebagai energi moral bagi perubahan dalam tataran praksis. Sebab, agama sejatinya dapat dilihat sebagai sistem yang holistik dari fungsi berfikir, berbicara dan berbuat (Verdiansyah, 2004: xxix-xxx).

Menurut Syafi'i Anwar (1995: 162), model pemikiran ini bertolak dari pandangan dasar bahwa misi Islam yang utama adalah kemanusiaan. Untuk itu, Islam harus menjadi kekuatan yang terus menerus dapat memotivasi dan mentransformasikan masyarakat dengan berbagai aspeknya dalam skala-skala besar baik dalam skala praktis maupun teoritis. Dalam transformasi yang bersifat praksis, perhatian utama pada pemikiran ini bukan terletak pada aspek-aspek doktrinal dari teologi Islam. Tetapi, pada masalah-masalah empiris dalam bidang sosial-ekonomi, pengembangan sumber daya manusia, penyadaran hak-hak politik rakyat, orientasi keadilan dan sebagainya.

Transformasi Islam berarti pemikiran yang mempunyai kecenderungan kuat untuk membumikan ajaran-ajaran Islam agar menjadi kekuatan pembebas manusia dari belenggu ketidakadilan, kebodohan, kemiskinan dan problem-problem kemanusiaan lainnya. Kelompok pemikiran ini menghendaki, teologi bukan sekedar sebagai ajaran absurd dan netral, melainkan suatu ajaran yang memihak dan membebaskan umat Islam dari segala bentuk kelemahan. Dari pemikiran seperti ini, selayaknya Islamisasi diarahkan pada upaya produksi karya-karya yang berorientasi pada perubahan dan dimplementasikan dalam bentuk-bentuk pengembangan masyarakat *(community development)* dengan pendekatan praksis: kesatuam dialektis antara refleksi dan aksi, teori dan praktek, serta iman dan amal dengan menggunakan lembaga-lembaga swadaya sebagai basis gerakannya.

Dalam konteks teologis, pemikiran ini sering disebut oleh Dawam Raharjo (1999) dan Moeslim Abdurrahman (1997) sebagai 'teologi

transformatif'. Menurut mereka, teologi transformatif merupakan alternatif dari orientasi paradigma 'modernisasi' dan paradigma 'Islamisasi. Jika modernisasi bertolak dari isu kebodohan, keterbelakangan dan bentuk kelemahan lainnya, Islamisasi bertolak dari topik persoalan normatif antara yang 'Islami' dan yang 'tidak Islami', antara yang asli dan yang *bid'ah.* Teologi transformatif lebih menaruh perhatian terhadap persoalan-persoalan ketidakadilan dan ketimpangan sosial saat ini, yang dianggap menjadikan banyak umat manusia tidak mampu mengekspresikan harkat kemanusiaannya.

Dalam istilah yang berbeda, namun dengan substansi yang relatif sama, Kuntowijoyo (1998: 288-290) menyebut pemikiran transformatik-emansipatoris ini dengan istilah paradigma ilmu sosial profetik. Baginya, paradigma profetik tidak hanya berhenti pada semangat perubahan, melainkan cita-cita perubahan yang ada harus mengidamkan cita-cita masyarakat akan humanisasi, liberasi dan transendensi.

2. Ragam Paradigma Pendidikan Islam

Ragam pemikiran umum keIslaman sebagaimana diulas dalam pembahasan di awal pada gilirannya juga berimplikasi secara spesifik dalam bidang pendidikan Islam. Namun, harus diakui bahwa kajian spesifik tentang tipologi paradigma pendidikan Islam dengan membuat pemetaan pemikiran dalam setiap aspek pendidikan masih relatif sedikit. Pemetaan yang ada lebih banyak ada dalam kajian pemikiran Islam secara umum. Padahal, idealnya untuk melihat kecenderungan ragam paradigma pendidikan Islam, perlu dibuat ukuran kriteria pemetaan yang cukup detail dan konkrit terhadap setiap komponen pendidikan, untuk dapat membaca ragam model operasionalisasi dan praktek pendidikan Islam, seperti halnya yang sudah terjadi dalam tipologi pendidikan secara umum.

Dalam pendidikan umum, beberapa tokoh telah berupaya melakukan tipologisasi secara *rigit* dalam setiap aspek dan komponen pendidikan. Hal ini bisa dilihat seperti dalam karya William F. O'neil,

dengan lebih memilih istilah Ideologi dalam *Educational Ideologies; Comtemporary Expression of Educational Philosophies*, yang kini telah diterjemahkan Omi Intan Naomi yang berjudul *Ideologi-Ideologi Pendidikan* (2002). ia memetakan ideologi pendidikan menjadi dua kelompok besar, yaitu konservatif dan liberal.

Ideologi konservatisme terdiri Fundamentalisme Pendidikan, Intelektualisme Pendidikan dan Konservatisme Pendidikan. Sedangkan ideologi pendidikan liberal terbagi dalam meliputi: Liberalisme Pendidikan, Liberasionisme Pendidikan dan Anarkisme Pendidikan. Demikian halnya dengan Henry Giroux dan Aronowitz, yang membagi menjadi tiga aliran: Konservatif, Liberal dan Kritis. Sedangkan Paulo Freire, Ivan Illich, Erich Fromm sebagaimana disunting oleh Omi Intan Naomi dalam *Menggugat Pendidikan; Fundamentalis, Konservatif. Liberal, Anarkis,* membaginya menjadi empat. Yakni Fundamentalis, Konservatif, Liberal dan Anarkis.

Namun tipologi yang ada dalam pendidikan secara umum memang tak serumit dengan apa yang terjadi dalam konteks KeIslaman. Dalam pendidikan umum, biasanya terbatas pada ukuran terhadap perlakuan terhadap subjek didik, sedangkan apa yang terjadi dalam pendidikan Islam, selain perlakuan terhadap subjek didik, tipologi keIslaman juga diwarnai kriteria ukuran pemberlakukan sumber-sumber Islam dalam menyikapi perkembangan peradaban dan modernitas.

Sebagaimana yang terjadi dalam pendidikan secara umum, model tipologisasi biasanya dipicu oleh dua model yang saling berpengaruh, antara tradisional *versus* modern; konservatif *versus* liberal; ataupun Esensialiasme-perenialisme *versus* kritis-progressif-rekonstruksionisme.[9] Hal demikian juga terjadi dalam pendidikan Islam. Kategorisasi

[9] Dalam dunia pendidikan secara umum, kedua model ini saling berebut pengaruh. Kedua pola ini terus mempertahankan diri dan berkembang dengan kelemahan dan keunggulannya masing-masing. Kriteria ukuran kedua model biasanya dilihat dari sejauhmana peranan pendidik dan anak didik dalam

pemikiran pendidikan Islam menjadi dua kelompok juga semakin membuat pendidikan Islam diwarnai ketegangan antara kubu *tradisionalis* dan *modernis.* Kubu pertama lebih membatasi diri pada tradisi dan warisan klasik, sehingga tak mampu menjawab tantangan peradaban teknologi modern. Sementara pemikiran *modern* lebih mengadopsi pemikiran sistem pendidikan Barat-sekuler. Dari sini, dapat dimengerti bahwa ternyata trend pemikiran pendidikan Islam kurang variatif jika dibanding dengan pemikiran keislaman pada umumnya sebagaimana dimuka.

Sejauh pengamatan penulis, upaya memetakan ragam paradigma pendidikan Islam yang lebih operatif dan variatif sesuai dengan komponen pendidikan Islam masih sangat terbatas. Dengan asumsi dan tujuan ini, nampaknya memberikan inspirasi tersendiri bagi Muhaimin, untuk dapat memetakan ragam paradigma pendidikan dalam lingkup yang demikian. Melalui karyanya, *Wacana* Pengembangan *Pendidikan Islam* (Pustaka Pelajar, 2003), Muhaimin menggabungkan aliran-aliran filsafat pendidikan secara umum dengan pemetaan pemikiran umum keislamannya Amin Abdullah (1996) dalam Karyanya *Pemikiran Filsafat Islam.* al Hasil, menurut Muhaimin ragam paradigma pendidikan Islam setidaknya terdiri dari *Perenial-Esensialis Salafi, Perenial-Esensialis Mazhabi, Modernis, Perenial-Esensialis Kontekstual-Falsifikatif* dan model *Rekonstruksi Sosial.* Penjelasan dari masing-masing ragam tipologi paradigma pendidikan ini adalah sebagaimana di bawah ini:

---

keseluruhan upaya pendidikan. Model pertama dipatok bila ia menekakan peranan pendidik dan hal-hal lain diluar anak didik. Anak didik seolah-olah dijadikan objek pasif yang perlu di sesuaikan terhadap hal-hal yang ada di luar dirinya. Sebaliknya, model kedua ditipekan apabila menempatkan peserta didik sebagai sentral dari keseluruhan upaya pendidikan. Anak didik adalah subjek yang aktif, dinamis dan berkembang mencapai tujuan-tujuan pendidikan (Brubacher, 1972: 329).

a. Perenial-Esensialis Salafi

Model ini merupakan gabungan dari pemikiran tekstualis salafi dan aliran filsafat pendidikan perenialism dan essentialism. Sebagaimana telah disebut dalam ragam umum pemikiran keislaman, pemikiran tekstualis salafi adalah pemikiran yang berupaya memahami ajaran Islam yang terkandung dalam al Qur'an dan al Hadist dengan melepaskan diri dan kurang mempertimbangkan situasi konkrit dinamika pergumulan umat Islam baik era klasik maupun kontemporer. Rujukan utamanya adalah al Qur'an dan al hadist tanpa menggunakan pendekatan keilmuan yang lain dan menjadikan masyarakat salaf sebagai parameter untuk menjawab tantangan dan perubahan zaman serta era modernitas.

Penggabungan tekstualis-salafi dengan perennial dan esensialis sebagai aliran pendidikan karena kedekatan pemikirannya dengan model ini dalam wataknya yang regresif dan konservatif. Hanya saja perenialisme menghendaki kembali kepada jiwa yang menguasai abad pertengahan, sedangkan tekstualis-salafi menghendaki pada era salaf (era kenabian dan sahabat). Sedangkan essensialisme menghendaki pendidikan yang bersendikan nilai-nilai kebudayaan tinggi melalui peradaban yang telah teruji oleh waktu. Bagi model ini, nilai-nilai kehidupan era salaf yang telah tercivilisasi perlu dijunjung tinggi dan dilestarikan keberadaannya hingga sekarang, karena peradaban era salaf adalah peradaban tinggi.

Dalam konteks pendidikan Islam, model ini menekankan pemahaman dan penafsiran ayat-ayat tentang pendidikan dengan nash lain atau para sahabat dan membangun konsep pendidikan Islam berdasarkan kaidah-kaidah bahasa arab dalam memahami al Qur'an, al hadist, kata sahabat dan menekankan pemahaman praktek pendidikan Islam di era para kenabian dan sahabat untuk berusaha melestarikannya hingga sekarang. Model ini sekaligus dapat disebut perennial-tekstualis salafi atau esensial-tekstualis salafi. Yang pertama karena watak regresifnya yang ingin kembali ke era salaf dan yang

kedua karena watak konservatifnya untuk mempertahankan nilai-nilai ilahiyyah yang dipraktekkan pada era salaf, yang juga dipahami secara tekstual tanpa verifikasi dan falsifikasi serta kontekstualisasi.

Dalam tipologi ideologi-ideologi William F. One'il, trend pemikiran ini lebih dekat dengan fundamentalisme pendidikan. *fundamentalisme* diartikan sebagai paham yang cenderung memperjuangkan sesuatu secara radikal, dimana gerakannya bersifat kolot dan reaksioner yang selalu merasa perlu kembali ke ajaran agama yang asli seperti yang tersirat dalam kitab suci. Mereka mempunyai kecenderungan untuk merujuk pada pesan profetik dalam kitab sucinya. Untuk menentukan hidup, para penyokong fundamentalisme (*ushuliyah*) terkesan kaku dan taklid yang memusuhi akal, metafor, *takwil,* dan banyak membuat analogi di luar kondisi rasionalitas (Ali, 1994: 281).

Ideologi ini mempunyai berpandangan bahwa kehidupan yang baik terwujud dalam ketaatan terhadap tolak ukur keyakinan dan perilaku yang bersifat *intuitif* dan atau yang diwahyukan (O'neil, 2002: 187). Dengan pandangan ini, mereka mendasarkan pendidikan pada kebenaran pengetahuan *intuitif, iman* dan *wahyu* dengan mengesampingkan pengetahuan akal sehat.[10] Dari dasar ini, ideologi ini secara umum mengikuti jalur: 1) ada jawaban-jawaban otoritatif dari seluruh persoalan manusia, 2) Jawaban-jawaban itu bersumber dari wahyu yang didukung oleh iman, 3) Jawaban–jawaban itu sederhana dan langsung ke pokok persolanan.

Artinya, tidak memuat arti-arti mendua, tafsir dan perantara para pakar karena jawaban tersebut sudah absah, mutlak dan utuh serta

---

[10] Secara umum, *pengetahuan intuitif* adalah pengetahuan yang diperoleh secara langsung dan spontan, tanpa meminta bukti-bukti pembenaran pengetahuan tersebut. *Wahyu* adalah pengetahuan yang tak bisa disangkal atau dipertanyakan yang dikomunikasikan secara langsung dari Tuhan. *Iman* secara religius berinti pada keyakinan akan hakikat otoritatif dari wahyu yang diterima manusia, sedangkan *pengetahuan akal sehat* adalah pengetahuan yang diperoleh dari pengalaman dan pembuktian secara ilmiah.

pemahamannya dilakukan secara *harfiah*, 4) Jawaban–jawaban yng disediakan oleh wahyu dan iman sudah cukup bagi siapapun yang menginginkan hidup secara baik, dan 5) untuk kehidupan yang baik, maka harus dilakukan pemurnian masyarakat kontemporer dengan cara memulihkan cara-cara lama yang lebih baik untuk melembagakan tuntutan keyakinan dan prilaku tradisional.

Ideologi ini yakin bahwa pengetahuan merupakan alat untuk membangun kembali masyarakat dalam mengejar kesempurnaan moral yang pernah ada di masa silam. Manusia dianggap sebagai agen moral yang ditekankan pada ketaatan dan memusatkan perhatiannya pada tradisi-tradisi dan lembaga sosial yang ada serta menekannya kembali ke masa lalu sebagai upaya korektif pandangan modern yang menekankan pada masa kini dan masa depan. Penekanan ini dilakukan dengan cara-cara lama yang telah teruji oleh waktu berdasarkan sistem sosial dan atau keagamaan yang tertutup. Ia juga menganggap bahwa wewenang intelektual tertinggi berada di tangan komunitas orang yang memiliki iman sejati sebagai pencerahan moral.

Secara operasional, *Fundamentalisme* memberikan implikasi-implikasi praktis terkait pandangan-pandangannya mengenai dunia pendidikan. Baginya, tujuan utama pendidikan adalah untuk membangkitkan dan meneguhkan kembali cara-cara lama yang lebih baik dan memapankan tolak ukur keyakinan dan tradisi lama. Golongan ini sepakat dengan eksistensi sekolah, sebagai lembaga pendidikan untuk membantu membangun kembali masyarakat dengan mendorong ke tujuan aslinya dan konsisten dengan tujuan itu dan menyalurkan informasi dan ketrampilan-ketrampilan yang perlu agar berhasil dalam tatanan sosial sekarang.[11] Pemikiran ini sekaligus menegaskan, jika fundamentalisme setuju dengan keberadaan sekolah sebagai lembaga pendidikan. Namun orientasi tujuan pendidikannya lebih

---

[11] Bandingkan dengan Ivan Illich (1982: 41-50) yang tidak terlalu membanggakan adanya sekolah yang cenderung berpihak pada kelompak atas.

diorientasikan pada transmisi nilai keagamaan (moral) serta memberikan ketrampilan untuk membekali hidup siswa setelah lulus dari belajar di sekolah.

Peserta didik atau siswa dianggap lebih condong ke arah kekeliruan dan kejahatan jika tidak ada bimbingan yang kuat dan pengajaran yang baik. Dalam posisinya, siswa secara moral mempunyai kesetaraan objektif, tetapi keberhasilan harus dikondisikan pada prestasi personal karena mampu menentukan nasib sendiri dan kebebasan personal secara tradisional. Siswa dalam paham ini dianggap mempunyai kemampuan untuk menentukan nasibnya sendiri atau memiliki kebebasan personal.[12] Makanya, menurut pandangan ini, pengelolaan administrasi dan kontrol pendidikan, harus terletak pada manajer akademik terlatih yang tidak mesti dari kaum intelektual maupun pendidik profesional. Dari pandangan ini, maka profil guru didasarkan pada profil moral yang lebih baik (O'neil, 2002: 251).

Dalam bidang kurikulum. Paham ini berpandangan, bahwa sekolah harus menekankan karakter moral, melatih siswa menjadi pribadi yang baik dengan tolak ukur perilaku moral tradisional. Sekolah mesti memusatkan perhatian pada pembaharuan pola-pola budaya lama, dengan membantu siswa untuk menemukan kembali nilai-nilai yang terkandung dalam tradisi-tradisi budaya mendasar. Intinya, Pelaksanaan pendidikan harus ditekankan pada *regenerasi moral* dalam membangun kembali masyarakat menurut jalur-jalur pendekatan tradisional terhadap keyakinan dan perilaku, tekanan harus diletakkan pada penyesuaian moral (indoktrinasi moral) melebihi pengetahuan akademik dengan latihan moral dan jenis

[12] Kebebasan personal dalam fundamentalisme pendidikan didasarkan pada satu aspek pembelajaran atas kemandirian. Kebebasan disini masih mempunyai koridor yang ujungnya kembali pada bentuk otoritas tunggal pemilik keimanan tinggi (O'neil, 2002: 251).

ketrampilan akademik serta praktis yang diperlukan siswa untuk menjadi anggota aktif dalam tatanan sosial (O'neil, 2002: 252).

Dalam hal metodologi pembelajaran, tipe ini sering menggunakan metode secara tradisional, seperti hafalan, ceramah, belajar dan diskusi kelompok yang terstruktur secara ketat, diawasi, dan selalu dibimbing. Baginya, pembelajaran ditentukan dan diarahkan oleh guru yang dianggap mempunyai kesempurnaan moral akademik, karena siswa tidak dianggap mempunyai pencerahan intelektual sendiri (O'neil, 2002: 252-253). Sedangkan dalam hal evaluasi pendidikan, ulangan atau tes lebih bertujuan untuk mengukur ketrampilan dan informasi yang dimiliki siswa dengan tidak menekankan kemampuan analitis dan biasanya dilakukan sesudah penyampaian mata pelajaran untuk memapankan kebiasaan, namun tetap diberikan ruang untuk berinisiatif sendiri. Dalam tes ini penekanan diberikan pada yang kognitif (*informasional*) dengan tekanan kedua pada afektif dan interpersonal.

Untuk menciptakan suasana kelas yang kondusif, ideologi ini menganggap perlunya kontrol ruang kelas. Sebab pengendalian dan pengelolaan kelas akan melahirkan komunikasi *simbiosis-mutualistik* antara pengajar, peserta didik maupun supervisor. Paham ini berpandangan bahwa siswa harus menjadi warga yang baik dalam menyesuaikan diri dengan cita-cita masyarakat yang melakukan regenerasi moral. Secara umum guru harus bersifat ketat, *non permisif*, dan siswa harus menyesuaikan diri dengan wewenang yang telah ditetapkan (Miller, 2002:30).

b. Perenial-Esensialis Mazhabi

Sebagaimana model pertama, model Perenial-Esensialis Mazhabi merupakan istilah gabungan dari trend tradisional mazhabi dan aliran filsafat pendidikan perenialisme dan essentialisme. Tradisional maz-habi adalah pemikiran yang memahami ajaran dan nilai Islam dari al Qur'an dan al hadist dengan bantuan khazanah pemikiran Islam

klasik, namun seringkali kurang mempertimbangkan situasi sosio-historis masyarakat di mana mereka hidup. Akibatnya, hasil pemikiran ulama terdahulu dianggap sebagai pemikiran yang absolut. Masyarakat era klasik adalah masayarakat yang diidealkan karena semua persoalan keagamaan telah tuntas dibahas di era itu. Pola pikirnya selalu bertumpu pada hasil ijtihad ulama masa klasik baik dalam masalah kemanusiaan, ketuhanan maupun kemasyarakatan pada umumnya.

Karena wataknya yang tradisionalis dan mazhabi, maka dalam pemikiran pendidikan Islam, pemikiran ini lebih menekankan pada pemberian *syarh* (penjelasan dari substansi materi-materi pemikiran) dan *hasyiyah* (catatan kaki, catatan pinggir atau komentar) terhadap materi-materi pemikiran para pendahulunya sebagai sumber acuan. Karena wataknya yang demikian regresif dan konservatif lah, ia disandingkan dengan aliran filsafat pendidikan perenialisme dan essentialisme. Dalam konteks pemikiran pendidikan Islam, pemikiran ini berusaha membangun konsep pendidikan Islam melalui kajian khazanah pemikiran pendidikan karya ulama pada periode-periode terdahulu baik dalam bangunan tujuan pendidikan, kurikulum dan program pendidikan, relasi guru dan murid, metode maupun lingkungan pendidikan (konteks belajar) yang ia rumuskan.

Dalam pemetaan Lukman Ali(1994: 520), model pemikiran ini identik dengan ideologi konservatisme pendidikan. konservatisme berarti paham yang menginginkan tradisi dan stabilitas sosial, mempertahankan pranata-pranata yang telah ada, menghendaki perkembangan setapak demi setapak, dan menentang perubahan secara radikal. Bagi para pengikut konservatisme, mereka mempunyai misi mengembangkan ketaatan terhadap lembaga dan proses budaya yang telah teruji oleh waktu disertai dengan rasa hormat yang mendalam terhadap hukum dan tatanan sebagai landasan setiap jenis perubahan sosial yang konstruktif (O'neil, 2002: 295). Sebenarnya kalangan konservatif dapat menerima beberapa perubahan-

perubahan dalam pranata sosial, tetapi mereka tetap berpegang pada nilai-nilai tradisi lama yang masih relevan untuk dijadikan dasar pegangan hidup dalam tatanan sosial tersebut. Sehingga mereka pun menginginkan perubahan yang terjadi tidak secara radikal tetapi bertahap sesuai dengan perkembangan yang terjadi di masyarakat.

Dari pengertian di atas, maka paham konservatisme dalam dunia pendidikan mempunyai ciri sebagai berikut :1) Nilai dasar pengetahuan ada pada kegunaan sosialnya. Ciri ini mengandung makna bahwa pengetahuan merupakan sebuah cara untuk mengajukan nilai-nilai sosial yang mapan, 2) Menekankan peran manusia sebagai anggota negara yang mapan, 3) Menekankan penyesuaian diri yang bernalar dengan menyandarkan diri pada jawaban-jawaban terbaik masa silam untuk memandu tindakan di masa kini, 4) Memandang pendidikan sebagai sebuah pembelajaran nilai-nilai sistem yang mapan, 5) Memusatkan perhatian pada tradisi dan lembaga sosial yang ada serta menekankan pada situasi sekarang (dengan sudut pandang *etnocentris*), 6) Menekankan stabilitas budaya melebihi kebutuhan pembaruan. Sehingga hanya menerima perubahan-perubahan yang pada dasarnya cocok dengan tatanan sosial yang telah mapan, 7) Berdasarkan pada sistem budaya tertutup, paham ini menekankan tradisi-tradisi sosial yang dominan dan menekankan perubahan secara bertahap dalam situasi sosial yang stabil, 8) Menganggap bahwa wewenang intelektual adalah budaya dominan dengan segenap sistem keyakinan dan perilaku yang mapan.

Kontekstualisasi paham ini dalam lembaga pendidikan adalah: tujuan utama pendidikan dianggap sebagai sarana melestarikan dan menyalurkan pola-pola perilaku sosial konvensional. Untuk merealisasikan tujuan tersebut, mereka menganggap bahwa alasan diadakannya sekolah adalah untuk mendorong tentang pemahaman dan penghargaan terhadap lembaga-lembaga, tradisi-tradisi, dan proses budaya yang telah teruji waktu. Selain itu, lembaga pendidikan dianggap sebagai manisfestasi dari rasa hormat terhadap hukum

untuk menyalurkan dan menanamkan informasi yang diperlukan supaya berhasil dalam tatanan sosial (O'neil, 2002: 295).

Kalangan *konservatisme* berpandangan bahwa siswa memerlukan bimbingan yang ketat dan pengarahan yang jelas sebelum ia terbelajarkan secara efektif. Anak-anak secara moral setara memperoleh kesempatan, namun keberhasilan akan ditentukan oleh prestasi kebaikan personal. Siswa mempunyai kebebasan personal untuk menentukan nasibnya sendiri. Dalam administrasi dan kontrol, paham ini beranggapan bahwa wewenang pendidikan harus ditanamkan dalam diri para pendidik profesional yang matang, bertanggung jawab, memiliki rasa hormat terhadap proses yang telah ditetapkan, cukup bijaksana untuk menghindari perubahan-perubahan yang berlebihan, dan memandang bahwa guru harus didasarkan pada peran dan status sosial yang dimilikinya.

Pandangan kaum ini tentang kurikulum adalah sekolah harus harus mempersiapkan kurikulum untuk membantu siswa agar mencapai pemenuhan nilai-nilai budaya konvensional. Penekanannya terletak pada ketrampilan-ketrampilan dasar, pengetahuan praktis dan pelatihan watak. Dalam metode dan penilaian hasil belajar, paham ini menilai, harus ada penyesuaian praktis antara tata cara di ruang kelas yang tradisional dengan yang progresif. Maksudnya, guru diharapkan menggunakan metode apapun yang paling efektif untuk meningkatkan kegiatan belajar, namun harus cenderung ke arah tata cara tradisional dengan cara-cara baru. Baginya, yang terbaik adalah belajar yang diarahkan oleh guru, namun siswa tetap diijinkan berpartisipasi dalam aspek-aspek yang kurang penting dalam perencanaan pendidikan. Karena guru dipandang sebagai seorang pakar pengetahuan dan ketrampilan-ketrampilan khusus.

c. Modernis

Trend pemikiran ini berupaya memahami ajaran dan nilai Islam melalui al Qur'an dan al sunnah dan hanya mempertimbangkan kon-

disi dan tantangan sosio-historis dan kultural yang dihadapi masyarakat muslim di era kontemporer (era teknologi dan modern), tanpa mempertimbangkan khazanah intelektual era klasik. Dalam konteks pemikiran pendidikan Islam, pemikiran model ini lebih dekat dengan aliran progressivisme, terutama dalam wataknya yang ingin bebas dan modifikasi. Tujuan pendidikan menurut pemikiran ini adalah rekonstruksi pengalaman yang terus menerus agar siswa dapat sesuatu yang inteligen dan menyesuaikan sesuai dengan tuntutan zamannya. Progressivisme berarti hanya prinsip perubahan lah yang hendak di pegang. *All reality is characterized by constant change, that nothing is permanent expect the principle of change it self.*

Karena wataknya yang demikian, maka pemikirannya ini menganggap bahwa dirinya telah ketinggalan untuk memenuhi kebutuhan dan tuntutan perubahan-perubahan di era sekarang. Dalam konteks pemikiran pendidikan Islam, sikap bebas dan modifikasi bukanlah kebebasan mutlak tanpa keterikatan. Menjadi modernis memang berarti progresif dan dinamis. Hanya saja kemodernan bersifat relatif yang terikat oleh ruang dan waktu. Yang modern secara mutlak hanyalah Allah SWT. Dengan demikian, sikap progresif, dinamis dan bebas modifikatif dalam mengembangkan pendidikan Islam menuju kemajuan pendidikan yang diridloi Allah SWT.

Untuk mengarah ke sana, maka diperlukan sikap menerima dan mendengarkan pemikiran di luar dirinya termasuk mentransformasi, mengakomodasi dan mengadopsi pemikiran dan temuan-temuan baru ilmu pengetahuan dan teknologi, pemikiran pendidikan modern yang berasal dari non muslim dalam mengejar ketertinggalan sistem pendidikan Islam itu sendiri.

Dalam produk pemikiran pendidikan Islam model ini, terkadang menjebak pandangan yang dikotomis antara pengetahuan agama yang berorientasi akhirat dan pengetahuan umum yang berorientasi dunia. Akibatnya, pendidikan Islam terjebak pada pandangan yang *langit oriented*, juga terkadang pendidikan umum kurang hirau

terhadap agama sehingga menimbulkan *split personality* berupa krisis religiusitas. Untuk itu, perlu memperhatikan ajaran-ajaran yang absolut.

Karena wataknya yang bebas dan progresif, maka dalam prespektif ideologi William F. O'neil, trend pemikiran pendidikan ini lebih dekat dengan sifat liberalisme pendidikan. liberalisme pendidikan berarti pemikiran pendidikan yang bertujuan meningkatkan mutu tatanan sosial dengan mengajar setiap anak bagaimana menghadapi masalah-masalah kehidupannya sendiri secara efektif. Sehingga dalam arti yang lebih rinci, kaum liberalis menganggap bahwa sekolah merupakan sebuah lembaga pendidikan yang berupaya untuk menyediakan informasi dan ketrampilan yang diperlukan siswa untuk belajar secara efektif dan mengajar para siswa bagaimana cara memecahkan persoalan-persoalan praktis dengan tata cara ilmiah-rasional untuk pengujian dan pembuktian gagasan.

Dengan demikian, tujuan utama pendidikan adalah untuk mempromosikan perilaku personal yang efektif. Hal ini didasarkan pada ciri-ciri umum liberalisme pendidikan antara lain: 1) Menganggap bahwa pengetahuan berfungsi sebagai alat yang digunakan dalam pemecahan masalah secara praktis, 2) Menekankan pemikiran efektif (kecerdasan praktis), 3) Menekankan ketunggalan pribadi, 4) Memandang pendidikan sebagai perkembangan dari keefektifan personal, 5) Memusatkan perhatian kepada tata cara pemecahan masalah berdasarkan kebutuhan-kebutuhan individual yang ada, 6) Menekankan perubahan sosial secara tidak langsung yaitu perubahan-perubahan berskala kecil yang terus menerus, Berdasarkan kepada sebuah sistem penyelidikan eksperimental yang terbuka (ilmiah rasional), dan 7) menganggap bahwa wewenang intelektual tertinggi terletak pada pengetahuan yang diperoleh dari pembuktian eksperimental tersebut (Illich: 1982: 30).

Dari ciri-ciri liberalisme di atas, maka Siswa dianggap akan menjadi baik berdasarkan konsekuensi-konsekuensi alamiah dari

perilakunya sendiri yang terus berkelanjutan. Demikian juga, wewenang pendidikan harus ditanamkan di tangan pendidik yang telah memperoleh latihan tingkat tinggi dan memiliki komitmen terhadap proses penyelidikan kritis untuk membuat perubahan-perubahan dengan informasi baru yang relevan.

Dalam hal kurikulum, ideologi ini berpandangan bahwa sekolah harus menekankan keefektifan secara personal, untuk melatih anak menyesuaikan diri secara efektif dengan tuntutan-tuntutan situasi, menekankan pemecahan masalah secara praktis, serta penjelajahan yang terbuka dan kritis ke dalam masalah-masalah dan isu-isu kontemporer. Dalam hal metode pengajaran, menurut paham ini guru harus menggunakan tata cara pemecahan masalah berdasarkan minat-minat personal para siswa. Menurut paham ini, disiplin dan hapalan bisa bernilai jika ia diperlukan demi menguasai suatu ketrampilan untuk menangani problema personal secara efektif. Kegiatan belajar mengajar dengan model kolaboratif antara guru dan siswa adalah lebih baik daripada ditentukan dan diarahkan oleh guru.

d. Perenial-Esensialis Kontekstual-Falsifikatif

Dalam ragam umum pemikiran model pemikiran ini berangkat dari trend pemikiran neo-modenisme. Pemikiran ini berupaya memahami ajaran dan nilai ajaran Islam melalui al Qur'an dan al Sunnah dengan mengikutsertakan khazanah pemikiran intelektual muslim klasik serta mencermati kesulitan dan kemudahan yang ditawarkan oleh dunia modern. Jadi, model ini selalu mempertimbangkan al Qur'an dan al sunnag, khazanah pemikiran Islam klasik serta pendekatan keilmuan yang muncul pada abad modern (abad 19 dan 20). Sehingga diktum yang digunakan *al Muhafazah 'ala al Qadim al Shalih wa al akhdu bi al Jadid al Aslah.*

Sifat *al Muhafazah 'ala al Qadim al Shalih* dalam aliran filsafat pendidikan lebih dekat dengan perenialisme dan essentialisme, yakni sikap regresif dan konservatif terhadap pemikiran masyarakat

muslim dan ulama salaf di masa lalu. Tetapi hal tersebut telah dikontekstualisasikan dengan realitas modern. Dalam alur kontekstualisasi inilah dimungkinkan sikap kritis terhadap muncul dan relevansinya sebuah pemikiran di masa sekarang. Sehingga pemikiran ini mempunyai sifat *falsifikasi.* Menurut R. Popper yang dikutip oleh K.Bertens (1983:75), sebuah pemikiran, teori atau konsep yang bersifat ilmiah sangat dimungkinkan terjadi kesalahan dan perlu dinyatakan kesalahannya terkait relevansinya di masa sekarang.

Sebaliknya, yang kurang relevan akan disikapi dengan *al akhdu bi al Jadid al Aslah,* yakni mencari alternatif lain yang terbaik dalam konteks pendidikan di era kontemporer. Diktum anyar ini juga mengisyaratkan adanya sikap dinamis dan progresif serta sikap rekonstruktif, meski tidak bersifat radikal. Karenanya trend ini dinamai Perenial-Esensialis Kontekstual-Falsifikatif. Jika disbandingkan dengan model sebelumnya, trend ini lebih bersifat kritis karena adanya upaya kontekstualisasi dan falsifikasi. Sehingga, lebih komprehensif dalam membangun kerangka pendidikan Islam.

e. Rekonstruksi Sosial

Kemunculan model trend ini dilatarbelakangi gagasan bahwa beberapa tipologi diatas kurang mampu menyentuh wawasan antisipasi masa depan. Model perenialisme-essensialisme salafi dan perenialisme-essensialisme mazhabi lebih berpretensi pada wawasan pendidikan Islam masa lalu, model modernis lebih menonjolkan wawasan pendidikan era sekarang, dalam arti berupa memenuhi kebutuhan manusia saat ini. Sedangkan perenialisme-esensialisme kontekstula-falsifikatif lebih mengambil orientasi jalan tengah antara kembali ke masa lalu dengan jalan kontekstualisasi dan falsifikasi dan mengembangkan wawasan kependidikan Islam era sekarang selaras dengan perubahan ilmu pengetahuan dan teknologi serta perubahan sosial.

Maka diperlukan sebuah pemikiran yang berorientasi antisipatif masa depan. Noeng Muhadjir yang dikutip oleh Muhaimin (2003: 58)

mengatakan bahwa saat ini diperlukan pemikiran kontruksi sosial. Pemikiran ini didasari gagasan bahwa era post modern memungkinkan percepatan perubahan ilmu pengetahuan dan teknologi yang hampir tak terduga secara cepat. Maka dalam pendidikan, tidak saja membekali peserta didik dengan kemampuan untuk sekedar mengkontruksi keadaan, melainkan harus juga dapat mengadakan kontruksi sosial.

Pemikiran kontruksi sosial dalam pendidikan memperlihatkan sifat pro aktif dan antisipatif. Pro aktif berarti pendidikan harus diupayakan untuk mencari jawaban sekaligus memperkirakan perkembangan ke depan atas situasi yang melingkupi pendidikan dalam segala aspeknya. Sedangkan antisipatif berarti pendidikan harus berusaha mengkondisikan situasi, kondisi dan faktor-faktornya secara ideal. Sehingga permasalahan yang ada dalam dunia pendidikan dapat dipecahkan ke arah perubahan yang lebih ideal. Tugas pendidikan adalah membantu peserta didik untuk menjadi cakap dan selanjutnya mampu bertanggung jawab terhadap pengembangan masyarakatnya. Untuk mewujudkan tujuan tersebut, diperlukan aktivitas pendidikan yang komitmen terhadap pengembangan kreativitas secara berkelanjutan, sehingga lebih produktif.

Pemikiran pendidikan rekontruksi sosial setidaknya dilandasi beberapa hal. *Pertama,* secara epistemologis, sejarah budaya manusia membuktikan bahwa kreativitas akal-budi manusia telah memperbesar jarak manusia dengan makhluk lainnya. Tuntutan kehidupan manusia berkembang eksponensial dan menjadi lebih global, sehingga rekontruksi sosial berkelanjutan atau *postparadigmatik* perlu dijadikan filsafat pendidikan. *Kedua,* keragaman budaya manusia mengalami perkembangan pesat dalam menciptakan pluralisme; dan keragaman suatu tatanan sosial perlu dididikan dalam sebuah sistem pendidikan (Muhaimin, 2003: 58).

Model rekontruksi sosial diistilahkan secara berbeda oleh William F. O'neil dalam memetakan ideologi-deologi pendidikan

dengan istilah liberasionisme pendidikan. Makna *liberasionisme pendidikan* menurut O'neil adalah paham yang beranggapan bahwa sasaran puncak pendidikan adalah penanaman pembangunan kembali masyarakat mengikuti alur yang benar-benar berkemanusiaan *(humanistik)* yang sepenuhnya menekankan perkembangan potensi-potensi khas setiap individu sebagai manusia (O'neil, 2002:466). Dalam dunia pendidikan, *Liberasionisme*, secara umum mempunyai tujuan utama untuk mendorong pembaharuan-pembaharuan dalam struktur sosial dengan cara mamaksimalkan kemerdekaan personal di dalam sekolah dan membela kondisi-kondisi yang lebih manusiawi dan memanusiakan di dalam masyarakat secara umum. Sekolah bagi mereka adalah sarana efektif untuk merealisasikan tujuan tersebut.

Menurut paham ini, eksistensi sekolah menjadi sangat penting karena tiga alasan, yaitu (1) untuk membantu para siswa mengenali dan menanggapi kebutuhan terhadap pembaharuan atau perombakan sosial; (2) untuk menyediakan informasi dan ketrampilan-ketrampilan yang diperlukan siswa supaya bisa belajar secara efektif bagi dirinya sendiri; dan (3) untuk mengajar para siswa tentang bagaimana caranya memecahkan masalah-masalah praktis melalui penerapan teknik-teknik penyelesaian masalah secara individual maupun kelompok yang didasari oleh metode-metode ilmiah rasional.

Bagi liberasionisme pendidikan, pengetahuan adalah alat yang diperlukan untuk melakukan pembaharuan atau perombakan sosial. Atas paham ini, maka manusia dianggap sebagai hasil kontruksi budaya yang dapat menetukan kontruksi sosialnya dalam *frame* kekinian. Sekolah dalam prespektif paham ini adalah lembaga yang menstressingkan perannya sebagai sarana yang mengajarkan bentuk-bentuk analisis sosial secara obyektif (ilmiah-rasional) sekaligus dapat mengevaluasi atau menilai terhadap kebijakan-kebijakan dan praktik-praktik sosial yang ada.

Hal ini dimaksudkan, pendidikan merupakan perwujudan utuh dari potensi-potensi khas setiap orang sebagai manusia, memusatkan

perhatian kepada kondisi sosial, menekankan masa depan, yakni perubahan-perubahan dalam sistem yang ada sekarang, untuk mengangkat derajat manusia dan menekankan perubahan-perubahan besar yang segera harus dilakukan dalam masyarakat yang ada sekarang.

Bagi ideologi ini, sekolah sebagai lembaga pendidikan harus mendasarkan dirinya pada sistem eksperimental yang terbuka dengan cara pembuktian pengetahuan secara ilmiah rasional. Secara praktis, ideologi ini berpandangan bahwa anak sebagai peserta didik cenderung menjadi baik, yakni ke arah tindakan yang efektif dan tercerahkan jika diasuh dalam masyarakat yang baik yang bersifat rasional dan kemanusiaan; Perbedaan-perbedaan individual lebih penting ketimbang kesamaan-kesaman individual; Dan perbedaan-perbedaan itu bersifat menentukan dalam penetapan program-program pendidikan. Kepribadian tumbuh dari pengkondisian sosial dan diri yang bersifat sosial ini menjadi landasan bagi penentuan "diri" lanjutan; Dan anak hanya bebas di dalam konteks determinisme sosial dan psikologis.

Dalam aspek Administrasi dan Pengendalian, wewenang pendidikan harus ditanamkan di tangan minoritas yang tercerahkan, yang terdiri atas para intelektual yang bertanggung jawab, yang sepenuhnya sadar akan kebutuhan obyektif bagi perubahan-perubahan sosial yang konstruktif, dan yang mampu menanamkan perubahan-perubahan semacam itu melalui sekolah-sekolah. Wewenang guru harus didasari ketajaman intelektual dan kesadaran sosial yang tercerahkan.

Hakikat Kuriklulum menurut kaum liberasionis antara lain, Sekolah harus menekankan pembaharuan atau perombakan sosio-ekonomi dengan cara memusatkan perhatian pada pemahaman diri dan tindakan sosial. Penekanannya harus diletakkan pada tindakan yang cerdas dalam mengejar keadilan sosial. Mata pelajaran harus bersifat pilihan dalam batas-batas penentuan yang umum, yakni bersifat praktis aplikatif dari yang sifatnya intelektual (praksis) melebihi yang akademis. Sekolah juga harus menekankan problema-

problema sosial yang kontroversial, menekankan pengenalan dan analisis terhadap nilai-nilai dan perakiraan dasar yang menggaris-bawahi isu-isu sosial, dan memperagakan kepedulian khusus terhadap penerapan apa yang dipelajari di dalam ruang kelas kepada kegiatan-kegiatan yang mempunyai arti penting secara sosial di luar sekolah.; sekolah harus secara tipikal menampilkan pendekatan-pendekatan antardisiplin keilmuan yang berpusat pada problema yang meliputi wilayah kajian filosofis, psikologi, kesusastraan kontemporer, sejarah dan ilmu-ilmu behavioral dan sosial (O'neil, 2002: 475).

Atas dasar pemikiran tersebut, maka metode yang paling *pas* diterapkan dalam pendidikan menurut paham ini adalah metode yang dapat mendorong pada pengenalan analisis terhadap problema-problema secara tepat dan pemecahan masalah. Namun, disiplin dan hapalan juga terkadang perlu supaya bisa menguasai sebuah ketrampilan yang akan diperlukan demi menangani problem-problem personal atau sosial yang penting secara efektif.Dalam penilaian hasil belajar, ujian yang didasarkan kepada perilaku siswa yang tanpa dilatih atau dipersiapkan lebih dulu sebagai tanggapan atas persoalan-persoalan sosial yang penting adalah lebih disukai ketimbang ujian yang dinilai berdasarkan tes-tes biasa di ruang kelas.

Guna memperjelas beberapa trend pemikiran pendidikan Islam yang ditipologikan Muhaimin ini, lihat dalam tabel di bawah ini:

No.	Pemikiran Pendidikan Islam	Parameter	Ciri-ciri Pemikirannya	Fungsi pendidikan Islam
1	2	3	4	5
	Perenial-Esensialis Salafi	Bersumber dari al Qur'an dan al Sunnah. Regresif ke masa lalu Konservatif (mempertahankan dan melestarikan nilai-nilai era salafi Wawasan kependidik-an yang berorientasi ke masa silam (era salaf)		

2.	Perenial-Esensialis Mazhabi	Bersumber dari al Qur'an dan al Sunnah. RRegresif ke masa lalu pasca salaf/klasik Konservatif (mempertahankan dan melestarikan nilai-nilai dari para pemikir pendahulunya secara turun temurun. Mengikuti aliran, pemahaman dan pemikiran terdahulu yang dianggap mapan Wawasan kependidikan tradisional dan berorientasi masa silam.	Menekankan pada pemberian syarh dan hasyiah terhadap pemikiran pendahulunya. Kurang adanya keberanian untuk mengkritisi atau mengubah substansi materi pemikiran pendahulunya	melestarikan dan mempertahankan nilai dan budaya serta tradisi dari generasi ke generasi berikutnya. Pengembangan potensi dan interaksinya dengan nilai dan budaya masyarakat terdahulu.
3	Modernis	Bersumber al Qur'an dan al Sunnah Bebas modifikatif, tapi terikat oleh nilai-nilai kebenaran universal (Allah). Progresif dan dinamis dalam merespon dan menghadapi tuntutan dan kebutuhan lingkungannya Wawasan kependidikan Islam Kontemporer	Tidak berkepentingan untuk melestarikan pemikiran dan sistem pendidikan para pendahulunya. Menerima pemikiran pendidikan dari manapun dan siapapun untuk kemajuan pendidikan Islam. Selalu melakukan menyesuaian kembali pendidikan Islam dengan tuntutan dan perubahan sosial dan perkembangan iptek	Pengembangan potensi individu secara optimal. Interaksi potensi dengan tuntutan dan kebutuhan lingkungannya. Rekontruksi pengalaman yang terus menerus agar dapat berbuat secara inteligen dan mampu melkukan penyesuaian dengan kebutuhan lingkungannya.
4	Perenial-Esensialis kontekstual-Falsifikatif	Bersumber dari al Qur'an. Regresif dan konservatif dengan melakukan kontekstualisasi dan uji falsifikasi. Rekonstruksi yang kurang radikal Wawasan kependidikan yang concern pada kesinambungan pemikiran pendidikan Islam dalam merespon perkembangan iptek dan perubahan sosial	Menghargai pemikiran pendidikan Islam pada era salaf, klasik, dan per-tengahan. Melakukan uji falsifikasi terhadap pemikiran pendidikan Islam era salaf, klasik dan pertengahan. Rekonstruksi pemikiran para pendahulu yang dianggap kurang relevan dengan kebutuhan kontemporer.	Pengembangan potensi Interaksi potensi dengan tuntutan dan kebutuhan lingkungannya. Melestarikan nilai ilahiyyah dan insaniyyah sekaligus menumbuhkembangkan dalam konteks perkembangan iptek dan perubahan sosial.
5	Rekonstruksi sosial	Bersumber dari al Qur'an dan al sunnah. Progresif dan dinamis Rekonstruksi sosial berkelanjutan yang dibangun dari bawah,	Tidak menampilkan kontruk yang closed ended, malainkan terus dikembangkan bolak-balik antara konsep empiri dan	Menumbuhkan kretivitas peserta didik secara berkelanjutan. Memperkaya khazanah budaya manusia, memperkaya nilai ilahi dan insani Menyiapkan tenaga kerja

		grass root dan pluralisme Wawasan kependidikan Islam yang pro aktif dan antisipatif dan mampu menghadapi percepatan perkembangan iptek, tuntutan perubahan yang tak terduga dan eksponensial atau berorientasi masa depan	teori. Rekonstruksi sosial dikembangkan post paradigma . Komitmen terhadap pengembangan kreativitas yang berkelanjutan Dalam membuat keragaman budaya, moral hidup di tampilkan dalam a fair justice dan mampu membuat overlapping concensus tata nilai	produktif serta mengantisipasi masa depan atau memberi corak struktur kerja masa depan. Ketiga fungsi tersebut intinya untuk mengembangkan manusia agar menjadi cakap, kreatif, dan mampu bertanggung jawab terhadap pengembangan masyarakatnya.

Tipologi Paradigma Pendidikan Islam

C. Diskursus dalam Paradigma Pendidikan Islam

Berangkat dari sebuah pemahaman bahwa paradigma pendidikan Islam merupakan sebuah kontruksi pengetahuan yang dibangun dari sumber-sumber Islam oleh para pemikir dan masyarakat Islam untuk dijadikan dasar operasionalisasi dan praktek pendidikan, maka sebuah diskursus yang diarahkan untuk mengkaji dan menelaah hal-hal yang terkait dengan pendidikan Islam menjadi signifikan untuk diketengahkan dalam studi ini. Hal-hal tersebut antara lain meliputi konseptualisasi-konseptualisai pendidikan Islam, sumber dan dasar, tujuan dan orientasi pendidikan, kurikulum, relasi Pendidik-Peserta didik, metodologi, sistem evaluasi dan institusi pendidikan Islam. Hal ini dimaksudkan untuk dijadikan *basis* penelaahan terhadap sebuah kontruksi paradigma Islam tertentu.

1. Istilah Pendidikan Islam

Dalam cakrawala pemikiran pendidikan Islam, terdapat banyak istilah yang dipakai untuk menyebut pendidikan Islam. Diantara istilah-istilah itu adalah *tarbiyah, ta'lim, ta'dib, riyadhah, irsyad* dan *tadris*. Meski sejumlah ahli saling mempertahankan dan memberikan argumentasi terhadap pemakaian salah satu istilah, pada dasarnya perbedaan penggunaan istilah itu lebih karena perbedaan kecenderungan dan kekhasan pemaknaan dari masing-masing ahli. Ragam

istilah itu akan menunjukkan kekhasan makna, ketika disebut secara bersamaan. Akan tetapi, akan mempunyai makna yang sama, jika disebut salah satunya dan akan memperlihatkan bahwa ragam istilah tersebut merupakan satu kesatuan dan saling melengkapi.

Dalam konteks ini terlepas dari pro-kontra keabsahan penggunaan istilah untuk pendidikan Islam tersebut, Achmadi (2005: 26) mempunyai analisa menarik bahwa sesungguhnya penggunaan ragam istilah tersebut (*tarbiyah, ta'lim, ta'dib* dsb.) merupakan satu kesatuan yang saling terkait. Artinya, bila pendidikan dinisbahkan kepada *ta'dib,* ia harus melalui pengajaran *(ta'lim)* sehingga dengannya diperoleh ilmu. Agar ilmu dapat dipahami, dihayati dan selanjutnya diamalkan oleh peserta didik, maka diperlukan bimbingan *(tarbiyah).* Analisa ini didasarkan pada sebuah pandangan bahwa ragam istilah tersebut sama-sama mempunyai pijakan kuat dari sumber Islam (al Qur'an dan al Sunnah).

Secara leksikal, *tarbiyah* memang tak ditemukan dalam al Qur'an maupun al Sunnah. Namun terdapat beberapa kata kunci yang seakar dengannya, *al rabb, rabbayani, nurabbi, yurbi* dan *rabbani.* Dari beberapa akar kata tersebut, *tarbiyah* dalam *mu'jam* bahasa Arab memiliki 3 akar kebahasaan, yaitu: 1) berasal dari *rabba, yarbu, tarbiyah* yang berarti bertambah *(zad);*2) *rabba, yurbi, tarbiyah* yang berarti tumbuh *(nasya'a)* dan menjadi besar atau dewasa *(tara'ra'a;* dan 3) berakar dari *rabba, yarubbu, tarbiyah* memperbaiki *(ashlaha)* atau menguasai urusan, memelihara dan merawat, memperindah, memberi makan, mengasuh, memiliki, mengatur, dan menjaga kelestarian dan eksistensinya (Ibn Manzur, tt: 94-96; Abdul Mujib dan Yusuf Mudzakkir, 2006: 10-11; Muhaimin, 1993: 127).

Abdul Mujib dan Yusuf Mudzakkir (2006: 10-11) juga menambahkan keterangan bahwa dari akar kata *al rabb,* maka konsep *tarbiyah* mempunyai keterkaitan yang erat dengan konsep *tauhid rububiyyah,* sebuah konsep ketuhanan yang mengakui Allah SWT adalah pencipta yang maha Esa (QS. Al Zumar: 62), pemberi rizki (QS.

Hud:6), menguasai dan mengatur alam semesta (QS. Ali Imran:26-27), dan memelihara alam dan isinya (QS. Al Fatihah:2). Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam mengandung esensi pengembangan jiwa ketuhanan dan karakteristik religiusitas *ilahiyyah.* Tanpa esensi ini, maka pendidikan Islam kehilangan ruh vitalnya, sekaligus sebagai pembeda dengan model pendidikan lain. Berangkat dari penelusuran akar-akar kata tersebut, maka *tarbiyah* bisa dimaknai sebagai upaya penumbuh-kembangan manusia yang mencakup tiga domain: kognitif, afektif, psikomotorik, sekaligus dua aspek: jasmani maupun rohani.

Adapun *ta'lim,* diuraikan oleh sejumlah ahli sebagai bentuk *mashdar* dari kata *'allama* yang memiliki arti pengajaran atau mengajarkan ilmu (Yunus, 1973: 277-278). Meski banyak yang mengartikan *ta'lim* sebagai sekedar pengajaran; yang juga berarti terkesan terbatas pada aspek kognitif, atau sekedar suatu proses 'transfer' (El-Hady, 2003: 345), tidak sedikit yang justru sepakat dengan penggunaan istilah ini bagi pendidikan Islam. Samsul Nizar dalam *Filsafat Pendidikan Islam* dengan menyitir pendapat Rasyid Ridha misalnya, justru menganggap istilah ini lebih universal dibanding *al Tarbiyah* dan *al Ta'dib* sebagai proses transmisi berbegai ilmu pengetahuan pada jiwa individu tanpa adanya batasan dan ketentuan tertentu.

Argumentasi semacam ini disandarkan pada QS. Al Baqarah:151, Muhammad: 19 dan al Fatir: 28. Menurut Abdul Fattah Jalal (1988: 29-30), dengan mendasarkan kepada ayat-ayat tersebut, istilah *ta'lim* tidak sekedar dipahami sebagai apa yang dilakukan Rasul bukan sekedar membuat umat Islam bisa membaca melainkan membawa nilai pendidikan sebagai pencucian diri dari segala kotoran sehingga memungkinkan menerima *al Hikmah* serta mempelajari segala yang bermanfaat untuk diketahui, juga berarti amal yang membekas dalam jiwa. Hal senada juga dibenarkan oleh Muhaimin (2005: 45), bahwa konteks *ta'lim* sebagai proses pengajaran dalam beberapa ayat al Qur'an tersebut bersifat teoritis dan praktis, yang mencakup ilmu

pengetahuan dan *hikmah* sehingga peserta didik dapat memperoleh kebajikan dan kemahiran dalam melaksanakan hal-hal yang bermanfaat dan menolak kemudaratan. Ia mencontohkan, Pengajaran ilmu Matematika misalnya, juga dimaksudkan memberikan pengajaran hikmah ilmu matematika untuk mengambil sikap dan tidakan dikehidupan peserta didik secara tepat, sehingga akan lebih bermanfaat dari sekedar hitungan-hitungan angka yang bisa digunakan untuk penyelewengan-penyelewengan.

Adapun *ta'dib* yang merupakan bentuk *mashdar* kata *addaba,* mempunyai arti sopan santun, tata krama, budi pekerti, etika (Yunus, 1973: 37). Dari makna itu, *Ta'dib* berarti memberi adab atau mendidik. Menurut Sayyed Naquib at Attas (1990: 60), *ta'dib* dianggap paling relevan untuk menyebut pendidikan Islam karena merupakan cara Tuhan mengajar Nabinya atau dalam konteks umum umat Islam *Addabani rabbi fa ahsana ta'dibii).* Dengan demikian pendidikan adalah meresapkan dan menanamkan adab pada manusia.

Dalam terminologi Sayyed Naquib at Attas (1990: 220), *ta'dib* adalah suatu upaya peresapan dan penanaman adab pada diri manusia (peserta didik) dalam proses pendidikan. Disamping itu, adab merupakan suatu muatan atau kandungan yang mesti ditanamkan dalam proses pendidikan Islam. Penakanan adab dimaksudkan untuk menjamin bahwa ilmu pengetahuan dipergunakan secara baik di dalam masyarakat. Karena alasan inilah para toko-tokoh Islam terdahulu mampu mengkombinasikan ilmu, amal dan ta'dib dan menganggap kombinasi ketiganya sebagai pendidikan.

Ta'dib berarti juga melibatkan tindakan untuk mendisiplinkan pikiran dan jiwa yakni pencapaian sifat-sifat yang baik oleh pikiran dan jiwa untuk menunjukkan yang betul dan melawan yang keliru., yang benar melawan yang salah, agar terhindar dari noda dan cela. Pengajaran dan proses mempelajari ketrampilan betapapun ilmiahnya tidak dapat diartikan sebagai pendidikan bilamana di dalamnya tidak ditanamkan sesuatu, dengan memberikan pernyataan: *There is a*

something in knowledge which if it is not inculcated will not make its teaching and leraning and assimilation an education.

Selain ketiga istilah di atas, masih terdapat istilah lain yang dipakai untuk menyebut pendidikan Islam, yaitu *riyadhah.* Istilah ini memiliki arti pengajaran atau pelatihan (Yunus, 1973: 149). Menurut al Ghazali yang dikutip Hussein Bahreis (1981: 74), *riyadhah* yang dinisbatkan ke anak *(athfal)* berarti pelatihan atau pendidikan anak, namun lebih ke domain psikomotorik dengan cara berlatih. Pelatihan memiliki arti pembiasaan-pembiasaan yang baik. Jadi, seorang anak yang membiasakan diri berperilaku baik, akan memiliki kepribadian shaleh.

Dari beberapa istilah diatas, ragam istilah yang muncul merupakan satu kesatuan dan saling melengkapi. Perbedaan istilah hanyalah karena perbedaan sudut pandang dalam mendefinisikan pendidikan Islam. *Tarbiyah* digunakan karena bertolak dari sudut pandang keluasan domain pendidikan; *ta'lim* digunakan karena bersudut pandang pada keluasan fase subjek pendidikan; *ta'dib* dipakai karena bertolak dari keluasan tujuan hakiki pendidikan Islam; sedangkan *riyadhah* dipakai karena kekhususannya bagi anak-anak.

Dalam khazanah pendidikan, dibanding istilah lain, penggunaan istilah *tarbiyah* ternyata paling populer, meski dalam konferensi Internasional Pendidikan Islam tahun 1977 di Jeddah, direkomendasikan bahwa pendidikan adalah keseluruhan pengertian yang terkandung dalam *tarbiyah, ta'lim* dan *ta'dib.* Di Indonesia sendiri, *tarbiyah* terpopulerkan sebagai nama salah satu fakultas di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) baik negeri maupun swasta. Popularitas *tarbiyah* dalam wacana pendidikan Islam, terbangun dari bentuk–bentuk operasional *term* ini secara lebih luas.

Dalam skala teknis yang luas, *tarbiyah* bisa dimaknai sebagai proses penyampaian (transformasi) sesuatu sampai pada batas kesempurnaan yang dilakukan tahap demi tahap sebatas pada kesanggupannya.

تبليغ الشئ إلى كماله شيئا فشيئا بحسب استعداده.

Dari pengertian ini, maka setidaknya terdapat lima kata kunci: 1) menyampaikan *(tabligh)*, artinya pendidikan dipandang sebagai usaha menyampaikan, transformasi dari orang yang tahu (pendidik) kepada orang yang tidak tahu (peserta didik) dan dari orang dewasa pada yang belum dewasa; 2) sesuatu *(al Syay'*), yaitu sesuatu yang harus diketahui diinternalisaikan kepada peserta didik; 3) sampai batas kesempurnaan (*ila kamalihi).*

Artinya suatu proses pendidikan merupakan proses yang terus menerus tanpa henti sehingga peserta didik memperoleh kesempurnaan baik nilai, kompetensi maupun ilmu pengetahuan; 4) tahap demi tahap (*syay' fa sya')*. Maksudnya, transformasi yang dilakukan dalam pendidikan dilakukan dengan berjenjang sesuai dengan tingkat kedewasaan peserta didik, baik secara fisik, psikologis, sosial maupun spiritual; 5) sebatas pada kesanggupannya (*bi hasbi isti'dadihi).* Yakni, dalam proses pendidikan harus memperhatikan kemampuan dan kecakapan peserta didik, agar dalam prosesnya tak mengalami kesulitan.

Meski pengertian ini agak jelas dan luas, namun terdapat titik kelemahan. Pengertian ini mengisyaratkan bahwa dalam pendidikan, pendidik atau orang yang lebih dewasa seolah-olah menjadi pusat dan cenderung mengabaikan kecenderungan, keunikan dan potensi yang telah dimiliki peserta didik *(teachers oriented).* Dalam prakteknya, pendidik akan sangat dominan dalam menentukan arah pendidikan tanpa mempedulikan apakah yang dilakukan mempunyai relevansi bagi peserta didik di masa depan. Model seperti ini sangat dimungkinkan dapat mendorong peserta didik diperlakukan *serba nurut,* tanpa banyak alternatif untuk mengembangkan kreativitasnya dan menentukan arah pendidikannya. Singkat kata semua yang ada dalam proses pendidikan telah ditentukan dan diatur. Meski pengertian ini, jika dilihat segi positifnya, dimaksudkan untuk melestarikan

nilai, budaya, ilmu pengetahuan dari satu generasi ke generasi. Model ini 'terpaksa' diterapkan demi maksud agar peserta didik tidak mencari atau terpengaruh dengan kebudayaan dan nilai lain yang tidak sesuai dengan nilai dan budaya yang telah ditetapkan dan dianggap sesuai.

Guna memaksimalkan kecenderungan, keunikan dan potensi yang telah dimiliki peserta didik dan terbukanya ruang inprovisasi kreativitas dan arah pendidikannya untuk masa mendatang *(student centered),* maka *tarbiyah,* seyogyanya juga dimaknai sebagai:

إنشاء الشئ حالا فحالا إلى حدّ التمام بحسب استعداده

Terminologi ini menunjukkan bahwa pendidikan *(tarbiyah)* tidak saja dimaknai sebagai proses penyampaian (*tabligh),* melainkan dipandang sebagai usaha menumbuhkan, mengembangkan dan mengaktualisasikan potensi-potensi peserta didik. Asumsinya, potensi bawaan manusia seperti *fitrah* kemanusiaan, bakat, sifat, tabiat dan karakter manusia harus diaktualisasikan untuk ditumbuhi-kembangkan melalui pendidikan (Al-Nahlawi, 1998: 12-13).

Berawal dari penelusuran etimologi ragam istilah yang menunjuk pada makna pendidikan Islam tersebut, sampai sekarang pun terdapat banyak terminologi pendidikan Islam yang disuguhkan para ahli. Achmadi misalnya, mendefinisikan pendidikan Islam sebagai segala usaha untuk memelihara dan mengembangkan fitrah manusia serta sumber daya manusia yang ada padanya menuju manusia seutuhnya *(insan kamil)* sesuai dengan norma Islam Achmadi (2005: 28-29). Hal senada juga disampaikan tokoh-tokoh pendidikan lain seperti Ahmad Tafsir (1992: 32) yang mendefinisikan pendidikan Islam sebagai bimbingan yang diberikan seseorang secara maksimal sesuai dengan ajaran Islam. Ahmad D. Marimba (1998: 23) mendefinisikan pendidikan Islam sebagai bimbingan jasmani dan ruhani berdasarkan hukum-hukum agama Islam menuju kepribadian utama (Muslim) menurut ketentuan Islam.

Penjelasan agak sistemik disampaikan Muhammad SA Ibrahimi (Bangladesh) sebagaimana dikutip HM. Arifin (1987: 13-14) yang mendefinisikan pendidikan Islam sebagai sistem pendidikan yang dimungkinkan seseorang dapat mengarahkan kehidupannya sesuai dengan ideologi Islam, sehingga dapat dengan mudah mengarahkan kehidupannya sesuai dengan ajaran Islam. Pengertian sistem disini menunjukkan bahwa dalam pendidikan Islam terdapat komponen-komponen yang saling terkait menjadi satu kesatuan seperti domain kognitif, afektif dan psikomotorik; aspek jasmani dan rohani; dan sistem ajaran Islam baik akidah, syariah maupun akhlak.

Sedangkan Abdul Mujib dan Yusuf Mudzakkir, dengan memperhatikan penelusuran terhadap term-term istilah-istilah yang sering digunakan untuk menyebut pendidikan Islam, maka secara spesifik, pendidikan Islam merupakan transinternalisasi pengetahuan dan nilai Islam kepada peserta didik melalui upaya pengajaran, pembiasaan, bimbingan, pengasuhan, pengawasan dan pengembangan potensinya guna mencapai keselarasan dan kesempurnaan hidup di dunia dan akhirat. *Proses transinternalisasi*, dimaksudkan bahwa pendidikan Islam dilakukan secara bertahap, berjenjang, terencana, sistemik dan terus menerus dengan cara transformasi pengetahuan dan nilai Islam. *Pengetahuan dan Nilai Islam,* diartikan sebagai pengetahuan dan nilai yang diturunkan dari Tuhan *(Ilahiyyah).* Pengetahuan dan nilai Islam sebagaimana yang disyaratkan dalam QS. Fushshilat: 53 memiliki tiga objek: alam fisik (baik di langit maupun bumi), alam kejiwaan dan kebathinan (psikis) dan spiritualitas, yakni sistem nilai untuk mengarahkan kehidupan spiritual manusia. *Peserta didik,* dimaksudkan bahwa pendidikan diberikan kepada peserta didik sebagai subjek sekaligus objek pendidikan.

Sebagai objek karena mereka menjadi sasaran pendidikan agar nilai dan pengetahuan yang ditransformasikan lestari dari generasi ke generasi. Sedang sebagai subjek, karena dalam diri peserta didik terdapat potensi-potensi yang harus dikembangkan dan diaktualisasikan dan proses pendidikan hanya menstimulasi pengembangan

aktualisasi potensi itu. Hal-hal tersebut dapat terlaksana melalui sebuah sistem teknik atau cara pendidikan seperti *pengajaran, bimbingan, pengasuhan, pembiasaan, pengawasan, latihan dan bentuk pengembangan potensi lainnya.* Kesemuanya proses yang terjadi dalam transinternalisasi pengetahuan dan nilai Islam tersebut bermuara pada tujuan akhir, yakni kesempurnaan hidup manusia *(insan kamil),*dunia dan akhirat (Mujib dan Mudzakkir, 2006: 27-28).

Dari uraian-uraian pengertian tersebut, telah memberikan pemahaman bahwa terdapat beberapa kata kunci sebagai sebuah terminoligi pendidikan Islam: 1) pendidikan merupakan sebuah sistem yang memiliki beberapa komponen yang saling terkait; 2) aktivitas pendidikan Islam adalah transformasi pengetahuan dan internalisasi nilai Islam yang dipahami sebagai proses yang disesuaikan dengan tahapan-tahapan yang sistematik; 3) Pengetahuan dan nilai Islam yang ditransformasikan tidak hanya bersumber dari wahyu, tetapi juga akal (agama-umum), berdomain kognitif, afektif dan psikomotorik, berdimensi jasmani dan rohani; juga antara fisik dan kejiwaan. 4) Cara yang dilakukan merupakan kesatuan yang saling melengkapi antara pengajaran, bimbingan, pengasuhan, latihan, pembiasaan, dan bentuk-bentuk pengembangan potensi lainnya; 5) pelaku pendidikan diperlakukan sebagai sosok yang mempunyai potensi untuk selalu dapat diaktualisasikan, dikembangkan baik secara mandiri maupun melalui aktivitas pendidikan, baik pendidik maupun peserta didik; dan 6) Tujuan akhir dari semua proses tersebut adalah terwujudnya manusia sempurna dengan segenap sumber dayanya untuk kebahagiaan di dunia dan di akhirat sesuai ajaran Islam.

2. Sumber dan Dasar Pendidikan Islam

Ibarat sebuah kontruksi bangunan, pendidikan Islam sebagai kontruksi ilmu pengetahuan dan transinternalisasi ajaran Islam kepada segenap umat manusia berdiri diatas sumber dan pondasi sebagai dasar aktivitas dan menanamkan relevansinya. Sumber ter-

sebut tentu telah diyakini kebenaran, validitas dan relevansinya dalam mengantarkan aktivitas pendidikan. Dengan begitu, sumber pendidikan Islam berarti semua rujukan atau acuan yang diakui kebenaran, validitas dan relevansinya dalam melakukan pendidikan Islam. Sedangkan dasar pendidikan Islam merupakan landasan operasional yang digunakan dalam merealisasikan sumber pendidikan Islam. Al hasil, praktek pendidikan Islam senantiasa harus didasarkan pada sumber dan dasar pendidikan Islam yang ada.

Menurut Hasan Langgulung dalam *Beberapa Pemikiran tentang Pendidikan Islam,* sumber pendidikan Islam meliputi: al Qur'an, al Sunnah, kata-kata sahabat *(madzhab shababi),* kemaslahatan umat *(mashalih al mursalah),* tradisi atau adat kebiasaan masayarakat *('uruf),* dan hasil pemikiran Islam *(ijtihad).* Sumber-sumber pendidikan Islam ini diperlakukan secara hirarkis Artinya, selain diberlakukan secara berurutan, juga pemakaiannya tidak boleh bertentangan dengan sumber di atasnya (Langgulung, 1980: 35). Namun konteks diskursus peradigma pendidikan Islam, terdapat perbedaan pola dan orientasi penggunaan sumber-sumber ini dalam operasionalisasi dan praktek pendidikan Islam.

Al Qur'an, al Sunnah dan kata-kata sahabat *(madzhab shahabi)* bisa dipastikan menjadi sumber utama pendidikan Islam. al Qur'an sebagai sumber utama pendidikan Islam, pasti digunakan karena selain mengandung nilai-nilai absolut yang diturunkan oleh Tuhan semesta alam, Allah SWT kepada Nabi Muhammad SAW, juga mengandung ajaran yang universal bagi umat manusia. Al Qur'an diyakini mengajarkan setiap persoalan kehidupan, dan tidak ada satupun yang tidak termaktub di dalamnya.

Selain itu, ajaran yang diberikan melalui al Qur'an diyakini mengandung nilai-nilai esensi yang abadi dan selalu relevan untuk setiap zaman. Al Sunnah dipakai sebagai sumber pendidikan Islam, karena Nabi Muhammad SAW diyakini sebagai peletak dasar konstruksi Islam di dunia, sehingga semua yang dinukilkan kepada

Nabi Muhammad SAW baik perkataan, perbuatan, ketetapannya dan semua yang bersandar padanya wajid dijadikan dasar membangun Islam, termasuk pendidikan. Sedangkan pemakaian *madzhab shahabi,* karena karena karakteristiknya baik secara konseptual, tradisi maupun konsensusnya *(ijma)* yang tak terpisahkan dari al Sunnah Nabi SAW.

Sedangkan kemaslahatan umat *(mashalih al mursalah),* tradisi atau adat kebiasaan masayarakat *('uruf),* dan hasil pemikiran Islam *(ijtihad),* dalam operasionalisasi dan praktek pendidikan Islam terjadi perbedaan orientasi penggunaan. Hal ini disebabkan karena ketiganya mengandung nilai-nilai relatif berupa interpretasi-interpretasi yang oleh sebagian kalangan dianggap bisa saja bercampur dengan nilai-nilai yang bententangan atau tidak sesuai dengan sumber utama Islam, semisal terpengaruh dengan filsafat-filsafat Barat yang dibangun diatas tradisi sekuler. Selain itu, ada anggapan jika al Qur'an dan al Sunnah dianggap telah cukup dan komplit, sehingga tak perlu lagi mencari sumber-sumber lainnya.

Perbedaan orientasi penggunaan sumber-sumber pendidikan Islam tersebut, terlihat dari beberapa pendapat. Al-Syaibani (1979: 7) misalnya, berpendapat:

> ….Ajakan kembali kepada Islam bukan sekedar ajakan kepada peninggalan masa lalu yang harus dipelihara, tetapi ajakan kepada suatu sumber yang hidup, dinamis, berkembang dan progressif sepanjang masa. Ia memiliki fleksibilitas pada unsur-unsur umumnya yang menyebabkan ia sesuai pada setiap waktu dan tempat. Selain itu, kembali ke masa lalu itu mengaitkan masa lalu dengan masa sekarang , memperdalam pikiran filsafat dan pendidikan, serta menekankan identitas budaya dan pendidikan kita.

Pendapat ini diperkuat Abdul Ghani Ubud (1977: 120) yang juga mengatakan bahwa: pendidikan Islam cepat merespon setiap perubahan zaman dan perkembangan budaya, sebab ia bersumber dari dua hal, yaitu ideologi Islam sebagaimana digambarkan dalam al

Qur'an dan al sunnah, serta situasi dan kondisi baru yang dihadapi Islam yang kemudian ditransformasikan menurut budaya Islami.

Sedangkan yang berbeda dengan al Syaibani, sejumlah tokoh Islam seperti Abdul Fatah Jalal (1977), al Nahlawy (1979), dan al jamaly (1993) mengatakan bahwa sumber pemikiran pendidikan Islam hanya al Qur'an dan Hadist Rasulullah SWT dan tidak perlu susah payahmencari sumber lain, karena Allah SWT telah mengutus Muhammad SAW sebagai guru (Jalal, 1977: 7; Al Nahlawy, 1979: 20; Al Jamaly, 1993: 7-8). Hal ini terlihat dari pernyataan Al Jamaly:

> …Dewasa ini masih ada diantara kaum muslimin yang kesana kemari mencari falsafah hidup yang kiranya dapat menunjukkan jalan yang lurus. Sebagian mengikuti jalan kiri yang ekstrim dan yang lain memilih antara keduanya. ..mereka lupa bahwa di dalam al Qur'an telah terhimpun hikmah illahiyah serta filsafat pendidikan yang tiada taranya.

Adapun dasar pendidikan Islam sebagai landasan operasional pelaksanaan pendidikan Islam, antara lain meliputi: 1) Dasar religius; yakni dasar yang diturunkan dari ajaran agama. Dasar ini menjadi penting sebab pendidikan Islam berbeda dengen model pendidikan lain. Watak religus yang bersumber dari ajaran Islam sebagaimana di atas menjadi bingkai dasar semua aktivitas pendidikan.

Meski demikian, dasar ini perlu di topang dengan dasar-dasar lain sebagai bentuk aktualisasi sebuah konstruksi agama. 2) Dasar Filosofis, yakni dasar yang dapat memilih yang terbaik, memberi arah suatu sistem, mengontrol dan memberi arah kepada semua dasar-dasar operasional lainnya. Dalam pemdidikan Islam, keberadaan dasar ini dapat membantu cara berfikir di bidang pendidikan secara sistematis yang asas-asasnya diturunkan dari sumber-sumber Islam 3) Dasar historis; dasar yang berorientasi pada sejarah pengalaman pendidikan di masa lalu. Hal ini diperlukan untuk dijadikan acuan mewujudkan keberhasilan pendidikan Islam di masa mendatang. 4) Dasar sosiologis-antropologis; sebuah dasar yang memberikan kerangka gambaran masyarakat dan budaya.

Dasar ini penting agar pelaksanaan pendidikan Islam dapat menemui relevansinya karena pendidikan dan masyarakat merupakan bagian yang tak terpisahkan, keduanya terjadi *feed back* yang sama-sama menentukan. 5) Dasar psikologi, yaitu dasar yang dapat memberikan arah pengembangan kejiwaan setiap pelaku pendidikan (siswa, guru, dan tenaga kependidikan lainnya) seperti bakat, minat, karakter, watak, motivasi dan lainnya agar mencapai kepuasan bathiniah dalam setiap aktivitas pendidikan. 6) Dasar Politik dan Administrasi; suatu dasar pendidikan yang dapat mengarahkan pada pencapaian tujuan-tujuan bersama yang dicita-citakan. Untuk memudahkannya, maka diperlukan teknik-teknik untuk mewujudkan tujuan tersebut; dan 7) Dasar ekonomi. Suatu aktivitas pendidikan haruslah dibangun atas dasar prespektif ekonomi yang sesuai dengan ajaran Islam. Hal ini berguna dalam menentukan potensi-potensi finansial, mengatur sumber-sumber, merencanakan dan bertanggungjawab potensi ekonomi tersebut untuk memperlancar pelaksanaan pendidikan.

3. Tujuan dan Fungsi Pendidikan Islam

Tujuan pendidikan merupakan arah yang hendak dicapai dalam sebuah aktivitas pendidikan. Tanpa tujuan itu, operasionalisasi dan praktek pendidikan yang sedang dijalankan akan kehilangan arah dan tidak maksimal. Menurut Ahmad D. Marimba, tujuan adalah standar usaha yang ditentukan serta mengarahkan usaha yang akan dilalui dan titik pangkal untuk mencapai tujuan-tujuan lain. Keberadaannya membatasi ruang gerak agar kegiatan yang dilakukan terfokus pada hal-hal yang dicita-citakan serta dapat memberi penilaian terhadap usaha yang dilakukan (Marimba, 1989: 45-46). Dengan demikian, tujuan pendidikan Islam merupakan capaian-capaian yang dapat memberikan arah dalam pelaksanaan pendidikan Islam.

Tujuan pendidikan Islam sebagaimana dalam pembahasan dimuka adalah terwujudnya transinternalisasi nilai dan pengetahuan untuk memberdayakan manusia dan segala sumber dayanya baik dalam domain kognitif, afektif dan psikomotorik, aspek jasmani-

rohani agar menjadi manusia sempurna *(insan kamil)* sesuai dengan ajaran Islam. Dari rumusan ini, terlihat bahwa sentral dari seluruh proses pendidikan adalah pemberdayaan manusia *(humanisasi)* menuju kesempurnaan hidup. Manusia menempati posisi yang sangat strategis, baik sebagai sasaran maupun pelaku pendidikan. Untuk itu, ulasan tentang manusia dalam pendangan Islam sangat penting diketengahkan dalam kajian ini.

Dalam termonilogi Islam, pandangan tentang manusia bisa banyak ditemui dalam al Qur'an. Menurut Quraish Shihab (1996: 278-280), manusia dalam al Qur'an ditunjukkan melalui tiga istilah, yaitu: (1) istilah yang berakar dari huruf *alif, nun* dan *sin*, dapat berbentuk: *al-insan*, *al-isn*, *al-nas, unas*, *anassiy,* dan *insiy* (2) *basyar*; dan (3) *Banii Adam* dan *zurriyyah Adam*. Istilah *insan,* memiliki tiga asal kata, yaitu: (1) *anasa* berarti: *absara* (melihat), *'alima* (mengetahui) dan *ista'zana* (meminta ijin); (2) *nasiya* berarti lupa; serta (3) *uns* berarti jinak, lawan kata dari *wakhsyah* yang berarti buas. kata *insan* yang bentuk *jamak* disebut *al-naas* yang bermakna *taaifah* (kelompok masyarakat).

Adapun istilah *basyar* menurut Abu Qasim Abu al Husain bin Muhammad al Asfahani al Raghib (1961: 47) terdiri dari kata *ba, syin, ra* berarti nampaknya sesuatu dengan baik dan indah. Dalam kata kerjanya *basyara* berarti gembira, menggembirakan, memperhatikan dan mengurus sesuatu. Menurut al Raghib, *basyar* yang merupakan bentuk jamak dari *basyarah* berarti kulit. Manusia disebut *basyar* karena kulit manusia tampak berbeda dengan kulit makhluk lainnya. Sehingga kata ini dalam al Qur'an secara khusus menunjuk kepada bentuk lahiriyah (fisik) manusia.

Sedangkan *bani/dzurriyah Adam* mempunyai arti sesuatu yang lahir dari yang lain, bisa juga disebut keturunan. Istilah ini bisa dipakai untuk menyebut manusia, karena *banu/dzurriyah* dinisbatkan kepada nabi Adam AS sebagai manusia pertama yang diciptakan Tuhan dan mendapat penghormatan dari makhluk lainnya sebagaimana

disebutkan dalam QS. al Baqarah: 34. Penisbatan ini memberikan kesan makna historis dalam konsep manusia, bahwa manusia berasal dari satu sumber dan satu darah meski tersebar dalam berbagai warna dan bentuk kulit, ras dan bangsa. Disinilah dapat dimengerti adanya konsep persamaan dan kesatuan manusia (Priatna, 2004: 88-89).

Dari penelusuran akar kata dan makna etimologis istilah-istilah tersebut, dapat dimengerti bahwa penggunaan istilah *insan* lebih relevan dalam konteks pendidikan Islam. Dibanding dengan istilah lain, *insan* lebih menunjukkan makna totalitas manusia baik sebagai makhluk fisik maupun mental, individual maupun sosial, dunia dan akhirat Hal inilah yang menjadikan alasan para ahli, lebih populer menggunakan kata *insan* dalam membahas pendidikan Islam. Dalam peyebutannya dalam al Qur'an, istilah *insan* lebih menunjukkan karakteristik dan keistimewaan yang lebih komplit dan luas dari sekedar menunjuk makna fisik.

Hal ini terlihat dari beberapa konsepsinya dalam al Qur'an antara lain: (1) manusia adalah makhluk istimewa yang dilengkapi dengan pengetahuan (pendengaran, penglihatan dan budi), termasuk menerima pelajaran dari Tuhan tentang hal-hal yang belum diketahuinya seperti dalam QS. al Nahl: 78, al 'Alaq: 1-5, al Rahman: 1-3; (2) manusia memiliki musuh yang nyata, yaitu setan sebagaimana dalam QS Yusuf: 5, al-Isra': 53; (3) manusia memikul amanat dari Tuhan, terlihat dalam QS. al Ahzab: 72; (4) keharusan manusia memanfaatkan waktu, dalam QS. al 'Asr: 1-3; (5) manusia hanya memperoleh sesuai usahanya, dalam Q.S. al- al-Najm: 39, al Nazi'at: 35; (6) manusia memiliki keterikatan dengan aturan moral dan sopan santun, dalam QS. al 'Ankabut: 8, Luqman: 14, al-Ahqaf: 15.

Selain menunjukkan karakter dan keistimewaan manusia secara individual, manusia dalam konsepsi Islam dalam al Qur;an juga menunjukkan karakter bahwa manusia juga sebagai makhluk sosial. Hal ini misalnya terlihat dalam berbagai konsepsi al Qur'an bahwa

manusia diciptakan dalam berbagai ragam suku dan bangsa untuk membangun sistem sosial kehidupan (QS. al Hujurat: 13); dan beberapa pandangan normatif untuk membangun kehidupan bersama (sosial) antar manusia seperti kewajiban berbuat baik, tolong menolong, saling menghormati, berbuat kebajikan dan mencegah kemungkaran (QS. al Maidah: 2, ali Imran: 112, 104, 110, al Nisaa: 36, al Taubat: 71), menegakkan keadilan (QS. al Nisa: 58, 135, al Syura: 38, al An'am: 119), kewajiban sosial untuk tidak berperasangka, mencari kesalahan orang lain dan memaki (QS. al Hujurat: 12), kewajiban manusia untuk menghormati hak hidup orang lain (QS. al Maidah:32, al An'am : 151), membangun persatuan (QS. al Hujurat: 10, al Shaf:4), menegakkan prinsip musyawarah (QS. al Syura:38) dan masih banyak lagi konsepsi-konsepsi lainnya (Priatna, 2004: 81-87).

Berawal dari pandangan-pandangan Islam tentang manusia tersebut, maka tujuan pendidikan Islam harus diorientasikan dalam setiap aspek-aspek kehidupan manusia, antara lain meliputi: *pertama,* tujuan dan tugas hidup manusia. Manusia diciptakan dan hidup bukanlah secara kebetulan, tetapi membawa tujuan dan misi hidup, yakni bertujuan beribadah kepada sang pencipta Allah SWT *('abd Allah)* dan menjadi khalifah di muka bumi. *Kedua,* memperhatikan sifat-sifat dasar manusia.

Tujuan pendidikan harus memperhatikan sifat dasar manusia sebagai makhluk yang unik yang memiliki beberepa potensi bawaan seperti fitrah, bakat, minat, sifat dan karakter serta kecenderungan untuk mencari kebenaran Tuhan dengan kapasitas yang dimilikinya. *Ketiga,* tujuan pendidikan Islam harus berorientasi pada tuntutan masyarakat, baik pelestarian nilai-nilai yang telah ada, maupun pemenuhan terhadap kebutuhan hidup dalam setiap perkembangan yang terjadi dalam masyarakat; dan *keempat,* orientasi dimensi kehidupan ideal Islam yang memiliki prinsip keseimbangan kehidupan baik di dunia dan akhirat (Arifin, 1987: 120). Dalam bahasa Abd al Rahman Shaleh Abd Allah (1991: 138-153) orientasi tujuan pendidikan Islam ini diistilahkan meliputi dimensi tujuan

pendidikan jasmani *(al ahdaf al jismiyah),* tujuan pendidikan rohani *(al ahdaf al ruhaniyah),* tujuan pendidikan akal *(al ahdaf al aqliyah)* dan tujuan pendidikan sosial *(al ahdaf al ijtimaiyah).*

Dari konsepsi yang demikian, maka tujuan ini sekaligus membedakan dengan tujuan model pendidikan lain (Baca: Barat). Selain bertujuan mengembangkan potensi-potensi dasar manusia *(antrhopocentris)*, tujuan pendidikan Islam juga mempunyai karaketer ketuhanan *(teocentris).* Tidak hanya berdimensi ilmiah-budaya (rasional-empiris), tetapi juga mengembangkan dimensi religius (normatif-transenden). Hal ini sangat terkait dengan kedudukan, fungsi dan peranan manusia dalam Islam, selain sebagai *khalifah Allah* (wakil atau duta Allah di muka bumi), manusia juga sebagai '*Abd Allah* (penyerahan diri manusia di hadapan Allah). Dengan demikian, rumusan tujuan pendidikan harus arahkan terhadap dimensi-dimensi diatas, baik dalam kurikulum, pelaku pendidikan, metodologi, evaluasi maupun sistem kelembagaannya.

Dari karakteristik tujuan pendidikan Islam tersebut, maka fungsi pendidikan pendidikan Islam setidaknya meliputi beberapa dimensi : dimensi pengembangan potensi manusia, pengembangan pewrisan budaya dan dimensi interaksi antara pengembangan potensi dan pewarisan budaya. (Mujib dan Mudzakkir, 2006: 56-67). Namun, dalam realitanya, biasanya kecenderungan fungsi-fungsi sering tak seimbang.

a. Fungsi pendidikan sebagai Pengembangan Potensi Manusia

   Pendidikan merupakan proses untuk menumbuh-kembangkan potensi-potensi yang dimiliki manusia (tarbiyah al insya). Potensi-potensi tersebut antara lain berupa: (1) Fitrah, citra asli atau sifat bawaan manusia sejak lahir yang bisa berpotensi baik dan buruk yang aktualisasinya tergantung pilihan, termasuk pendidikan yang dilakukannya, baik fitrah agama, intelektual, sosial, susila, ekonomi, seni dan fitrah kemujuan, keadilan, kemerdekaan dan sebagainya; (2)

struktur manusia baik jasmani, rohani maupun nafsani yang terdiri dari kalbu, akal dan nafsu; (3) Vitalitas (al Hayah), yakni daya, tenaga dan kemampuan hidup; (4) karakter (al Khuluq), sebuah kondisi batiniah manusia; (5) Tabiat; (6) sifat, maupun (7) prilaku.

b. Fungsi pendidikan sebagai pewarisan budaya

   Yaitu, fungsi pendidikan yang diarahkan untuk menyampaikan dan mentransformasikan nilai-nilai budaya Islam baik nilai ilahiyyah maupun insaniyyah diantara anggota masyarakat. Hal ini menjadi penting, sebab dinamika kebudayaan dan peradaban Islam tidak akan terwujud jika nilai-nilai tidak berfungsi dan tidak ditransformasikan kepada umat. Nilai ilahiyyah bersifat mutlak menyangkut keTauhidan Allah SWT, sedangkan nilai-nilai insaniyyah bersifat relatif yang tumbuh dan berkembangn atas konsensus masyarakat.

c. Fungsi interaksi antara pengembangan potensi dan pewarisan budaya

   Pendidikan mempunyai fungsi sebagai tempat terjadinya proses interaksi antara potensi manusia dan budaya. Hal ini dimaksudkan agar pengembangan potensi yang dilakukan pendidikan relevan dan selalu sinergi dengen perkembangan budaya dan peradaban. Jika tidak, maka sinergi keduanya akan terhambat. Dengan demikian, pendidikan sebagai proses humanisasi tetap akan dapat mengantarkan manusia dalam taraf potensialnya secara maksimal dalam kehidupan sosial kemasyarakatannya untuk membentuk kebudayaan dan peradaban.

4. Kurikulum Pendidikan Islam

Dalam diskursus pendidikan Islam, kurikulum merupakan salah satu komponen pokok pendidikan yang keberadaannya sangat vital. Secara sederhana, kurikulum menurut Hilda Taba yang dikutip

S.Nasution (1983: 130-132) biasa diartikan sebagai perencanaan pembelajaran *(a curriculum is a plan for learning).* Dari pengertian ini, kurikulum sering dianalogikan terbatas sebagai seperangkat materi pelajaran yang ditawarkan dan harus dipelajari peserta didik, atau pengetahuan-pengetahuan yang disampaikan guru dalam bentuk mata pelajaran di sekolah umum atau kitab-kitab di sekolah agama.

Dalam perkembangannya, kurikulum dimaknai lebih meluas menjadi semua usaha sekolah untuk mempengaruhi anak belajar, baik di ruang kelas, dalam tempat bermain maupun di luar sekolah. Pengertian ini didasarkan pada definisi J.G. Saylor dan William M. Alexander : *curriculum is the sum total of school's efforts to influence learning, wether in the classroom, on the playground, or out school.* kurikulum bukan saja materi pelajaran, tetapi semua pengalaman pembelajaran yang digunakan untuk mengarahkan pendidikan di sekolah *(all the experiences a learner has under the guidance of the school).*

Perluasan kurikulum tidak hanya terhenti berupa pengalaman belajar bagi peserta didik, tetapi kurikulum juga diarahkan mempunyai signifikansi bagi kehidupan bermasyarakat. B. Othanel Smith, WO. Stanley dan J. Harlan Shoures, memberikan definisi kurikulum sebagai: *a sequence of potential experiences set up in the school for the puprpose of disciplining children and yourth in group ways of thinking and acting;* (kurikulum adalah sejumlah pengalaman yang secara potensial dapat diberikan kepada anak, yang diperlukan agar dapat berfikir dan berkelakukan baik di dalam masyarakatnya).

Dalam konteks ini, Addaamadasy bahkan memaknai kurikulum sebagai sejumlah pengalaman pendidikan, sosial, budaya, olahraga, dan seni yang disediakan sekolah kepada peserta didik baik di dalam maupun luar sekolah agar berkembang secara menyeluruh dalam segala segi dan merubah tingkah laku mereka sesuai dengan tujuan pendidikan (Rosyadi, 2004: 242-245).

Dari pengertian-pengertian tersebut, maka kurikulum dapat dipahami dalam berbagai bentuk: 1) serangkaian tujuan yang meng-

gambarkan berbagai pengalaman dan kemampuan baik pengetahuan, ketrampilan, maupun nilai dan sikap yang harus dikuasai peserta didik baik di sekolah maupun di masyarakat; 2) sebagai kerangka materi tentang bidang-bidang studi yang perlu dipelajari; 3) garis besar materi dari suatu bidang studi yang dipilih untuk dijadikan objek studi; 4) sebagai panduan atau buku pelajaran yang disususn untuk pembelajaran; dan 5) sebagai bentuk dan jenis kegiatan pembelajaran.

Dengan demikian, kurikulum tak terbatas pada program studi yang berisi materi terencana untuk memperoleh hasil belajar sesuai tujuan pendidikan yang ditentukan, tetapi kurikulum juga bisa dimaknai sebagai reproduksi kultural, yakni transfer dan refleksi butir-butir kebudayaan masyarakat yang harus dikuasai sebagai sebuah bentuk pengalaman belajar yang tak terbatas pada dinding sekolah. Dalam pendidikan Islam, kurikulum juga merupakan komponen yang sangat penting menuju capaian-capaian pendidikan sesuai dengan ajaran Islam. Kurikulum pendidikan Islam dalam perumusannya harus didasarkan pada dasar-dasar akurat agar tidak melenceng dari nilai-nilai ajaran Islam dan tetap menemukan relevansinya bagi kehidupan manusia.

Menurut Umar Muhammad al Thaomi al Syaibani (1979: 523-532), terdapat empat dasar dalam kurikulum pendidikan Islam, yaitu dasar religius, dasar filosofis, dasar psikologis dan dasar sosiologis. *Pertama,* dasar religius, yakni dasar yang ditetapkan berdasarkan nilai-nilai keTuhanan *(ilahiyyah)* berdasarkan sumber-sumber Islam, baik sumber-sumber utama berupa al Qur'an dan al Sunnah maupun sumber-sumber turunannya seperti madzhab shahabi, hasil-hasil ijtihad para ulama, maslahah mursalah, urf dan sebagainya seperti yang telah disinggung di awal.

Kedua, dasar filosofis. Dasar ini memberikan arah agar susunan kurikulum mengandung kebenaran, terutama dalam bidang sistem nilai yang diyakini kebenarannya sebagai pandangan hidup. Sistem nilai ini dilatar belakangi banyak hal seperti pengaruh agama, adat

istiadat, kebudayaan maupun konsep-konsep individu tentang pendidikan. Dasar filosofis membawa rumusan kurikulum pendidikan Islam pada dimensi ontologis, epistemologis dan aksiologis.

Dimensi ontologis dalam pendidikan Islam mengarahkan bahwa pengalaman yang ditanamkan dalam proses pendidikan tidak hanya terbatas pada alam fisik, tetapi juga terkait dengan sesuatu yang tak terbatas pada realitas fisik, yakni alam rohaniah atau spiritualitas. Dimensi epistemologis mengarahkan kurikulum sebagai perwujudan bagaimana memperoleh ilmu pengetahuan. Untuk itu, dimensi ini dalam pendidikan Islam memberikan dasar bahwa penguasaan isi kurikulum dan bagaimana menguasai itu menjadi sama-sama penting. Kurikulum pendidikan Islam harus senantiasa menekankan pada pelajaran proses, bagaimana pelaku pendidikan dapat mengkontruksi ilmu pengetahuan, aktivitas kurikulum, dan pemecahan masalah. Dengan demikian, dimensi ini menekankan bahwa isi tidak bersifat mutlak, karena pengetahuan yang dihasilkan cenderung fleksibel, tentatif dan dapat berubah-ubah. Di samping itu, kurikulum pendidikan Islam harus berdimensi *futuristik* (orientasi masa depan). Sedangkan dimensi aksiologis, memberikan arah bagaimana kurikulum pendidikan Islam dirancang sedemikian rupa agar memberikan kepuasan pelaku pendidikan untuk memiliki nilai-nilai ideal untuk kehidupan yang lebih baik di masa mendatang.

Adanya berbagai macam aliran-aliran filsafat, telah banyak memberikan banyak pengaruh dalam perumusan kurikulum pendidikan Islam. Akibatnya, terdapat berbagai bentuk operasionalisasi dan praktek pendidikan Islam dengan berbagai ragam kurikulumnya. Namun demikian, ragam ini telah memberikan kontribusi banyak dalam memunculkan teori dan konsep kurikulum pendidikan Islam. Efektifitasnya tergantung seberapa besar model-model kurikulum tersebut bisa menghantarkan pada tujuan pendidikan Islam.

Ketiga, dasar psikologis. Dasar ini mengarahkan agar perumusan kurikulum pendidikan Islam mempertimbangkan tahapan-tahapan

dan situasi kejiwaan *(psikis)* pelaku pendidikan, terlebih peserta didik. Kondisi psikologis ini antara lain perkembangan jasmani, kematangan kedewasaan, bakat, minat, intelektualitas, emosi, kecakapan sosial dan situasi-situasi belajar lainnya. *Keempat,* dasar sosiologis dimaksudkan agar perumusan kurikulum memberikan implikasi dan berperan terhadap penyampaian dan pengembangan kebudayaan, proses sosialisasi individu dan rekonstruksi sosial.

Dari dasar-dasar perumusan kurikulum ini, maka kurikulum pendidikan setidaknya memiliki beberapa orientasi, antara lain: 1) orientasi pelestarian nilai-nilai 2) orientasi pada kebutuhan sosial *(sosial demand)*; 3) orientasi pada peserta didik; 4) orientasi pada perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi; dan 5) orientasi yang lebih pragmatis, yaitu orientasi pada tenaga kerja (Muhaimin, 1989: 57). Orientasi-orientasi ini dalam kenyataannya telah menggiring munculnya berbagai model kurikulum pendidikan. Kemunculan model-model ini bukan saja akibat dari pemaknaan kurikulum sebagai alat pengembangan potensi-potensi peserta didik, tetapi kurikulum juga dianggap sebagai alat transformasi kebudayaan dan rekonstruksi sosial masyarakat dan alat pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi.

Setidaknya terdapat lima model konsep kurilukum, antara lain: model subjek akademis, model humanistik (Aktualisasi diri), model rekonstruksi sosial, model teknologi, dan model proses kognitif (Nasution, 1991: 15-34; Mujib dan Mudzakkir, 2006: 144-148). Model subjek akademis yaitu model kurikulum yang sangat mengutamakan pengetahuan sehingga pendidikan diarahkan lebih bersifat pengetahuan. Model ini tidak hanya menerima apa yang disampaikan dalam perkembangan, tetapi juga menerima proses belajar yang dialami peserta didik.

Kurikulum model ini lebih berorientasi pada masa lalu karena semua pengetahuan dan nilai-nilai telah ditemuka pada masa lalu. Adapun masa sekarang adalah hanya memelihara dan mewarisi hasil

budaya masa lalu, sehingga model ini lebih mementingkan penguasaan isi pendidikan yang telah ada sebanyak-banyaknya. Model Humanistik adalah model kurikulum yang mengutamakan peserta didik sebagai yang pertama dan utama dalam pendidikan. Bagi kurikulum ini, pendidikan diarahkan untuk mengembangkan setiap potensi pribadi yang dimiliki peserta didik agar mampu menciptakan kreativitas, kebebasan, kemandirian, aktivitas dan pertumbuhan diri secara maksimal. Model rekonstruksi sosial merupakan model kurikulum pendidikan yang memfokuskan pada problem yang sedang dihadapi masyarakat dan bisa dikaji dalam kurikulum. Kurikulum model ini menghendaki adanya proses belajar yang menghasilkan perubahan secara relatif tetap dalam prilaku baik dalam berfikir, merasa dan melakukan. Konsekuensinya, jika pendidikan mampu memberikan perubahan dalam individu, maka otomatis akan berkonstribusi dalam perubahan masyarakat menjadi lebih baik di masa mendatang, sehingga pendidikan dapat menciptakan perkembangan sosial. Adapun model teknologi merupakan kurikulum pendidikan yang menekankan penyusunan program dan rencana pembelajaran dengan menggunakan pendekatan sistem dan alat/media pembelajaran. Sedangkan model proses kognitif adalah model kurikulum yang menekankan pengembangan kemampuan mental baik berfikir dan berkeyakinan sehingga dapat ditransfer pada model-model lain.

Model-model kurikulum ini, pada dasarnya menuntut pola organisasi kurikulum untuk dapat mencapai tujuan model kurikulum tersebut. Organisasi kurikulum adalah bentuk bahan pengajaran atau struktur program kurikulum yang disusun guna mencapai tujuan pendidikan sesuai model kurikulum yang diterapkan. Dari model kurikulum tersebut, setidaknya terdapat tiga desain organisasi kurikulum, yaitu : *subject centered design,* yaitu desain kurikulum yang berpusat pada bahan pengajaran; *learned centered design,* desain kurikulum yang mengutamakan peranan peserta didik; dan *problem centered design;* desain kurikulum yang bertolak dari masalah yang dihadapi masyarakat (Sukmadinata, 1988: 123). Dari beberapa pen-

jelasan tersebut, maka operasionalisasai dan prakteknya, kurikulum pendidikan Islam dimungkinkan terjadi secara tidak seragam. Hal ini wajar sebab konstruksi kurikulum sangat dipengaruhi oleh filsafat yang dianut oleh masyarakat Islam, model yang dipilih dan desain organisasi kurikulum yang beragam. Meski demikian, kurikulum pendidikan Islam harus tetap berpijak pada nilai-nilai *transenden ilahiyyah*, sebagai sebuah basis model pendidikan Islam.

Dalam bahasan kurikulum, sangat erat kaitannya dengan metode dan evaluasi. Metode merupakan cara atau prosedur yang digunakan dalam pelaksanaan pendidikan sesuai kurikulum yang ditetapkan menuju tujuan yang dicita-citakan. Metode pendidikan menurut Umar Muhammad al Thaoumy al Syaibany (1979: 586-591) adalah segala segi kegiatan yang terarah yang diterapkan pendidik dalam rangka kemestian-kemestian mata pelajaran yang diajarkannya, ciri-ciri perkembangan peserta didik dan suasana yang melingkupinya dan tujuan membimbing peserta didik untuk mencapai proses belajar yang diinginkan dan perubahan yang dikehendaki sesuai tujuan pendidikan. Dengan begitu esensi yang dimiliki metode pendidikan, maka harus dirumuskan dan diaplikasikan berdasarkan berbagai asas, antara lain: asas agama sebagai ciri khas pendidikan Islam; asas biologis, asas psikologis dan asas sosial. Dari berbagai dasar tersebut, maka suatu metode memerlukan bentuk dan teknik dalam pelaksanaan pendidikan agar suatu metode mencapai titik sinkron dengan tujuan yang dicita-citakan.

Di tingkat aplikatif, pendidikan Islam memiliki beberapa bentuk metode pendidikan, antara lain meliputi: 1) metode diakronis atau sosiohistoris; suatu+ metode yang menonjolkan aspek sejarah. Metode ini memungkinkan dalam suatu pelaksanaan pendidikan Islam adanya studi-studi tentang perkembangan ilmu pengetahuan maupun perkembangan Islam itu sendiri sehingga peserta didik termotivasi untuk memahami, menghayati, mengamalkan, menemukan dan sebagainya ajaran-ajaran universal Islam lebih jauh. 2) metode sinkronis-analisis, suatu metode yang memberikan kemampuan ana-

lisis teoritis sehingga sangat berguna dalam mengembangkan perkembangan keimanan, mental dan intelektual peserta didik. 3) metode problem solving. Yakni suatu metode pelatihan yang diterapkan dalam rangka menghadapi berbagai masalah dan mencari solusinya. 4) metode empiris. Yaitu metode pendidikan yang memungkinkan peserta didik mengembangkan dirinya melalui proses realisasi, aktualisasai serta internalisasi nilai-nilai universal Islam secara aplikatif dalam interaksi sosial. 5) metode induktif-deduktif, yaitu metode dengan cara mengajarkan tentang pendidikan Islam melalui materi-materi khusus menuju kesimpulan yang umum atau sebaliknya (Mujib dan Mudzakkir, 2006: 179-182).

Metode-metode ini bisa dilakukan dengan berbagai teknik seperti teknik pertemuan yang berisi ceramah *(al mawidhah)* dan tekniktulisan *(al kitabah);* teknik dialog *(hiwar)* yang bisa diidi melalui cara tanya jawab, diskusi *(al Niqasy),* sumbang saran/brain storming; teknik bercerit; teknik pemberian-pemberian contoh *(amtsal)* yang bisa dilakukan melalui simbolisme verbal, karya wisata; teknik imitasi yang bisa dilakukan melalui pemberian tauladan, demonstrasi, permainan/simulasi; teknik drill dengan cara kerja kelompok, penemuan, belajar mandiri, micro teaching, modul belajar; teknik pengambilan pelajaran dari suatu peristiwa atau materi yang biasa dilakukan dengan eksperimen dan penyajian laporan; teknik pemberian janji dan ancaman yang bisa dilakukan dengan ganjaran dan sanksi, motivasi dan beberapa teknik lainnya seperti perlombaan, koreksi- kritik.

Namun dari kesekian metode dan teknik yang ada, tidak satupun metode yang memiliki keunggulan mutlak, maka diperlukan kreasi penggabungan metode dan teknik tersebut agar memperoleh kesesuaian-kesesuaian baik bagi tujuan pendidikan, peserta didik, pendidik dan faktor-faktor lainnya (Mujib dan Mudzakkir, 2006: 183-120).

Sedangkan evalusi pendidikan Islam adalah suatu kegiatan yang digunakan untuk menentukan tarap kemajuan dari pelaksanaan

pendidikan Islam (Zuhairini, 1992: 139). Secara umum, sebagai sebuah model pendidikan yang memiliki dua dimensi, yaitu dimensi dialektikal horizaontal dan dimensi ketertundukan vertikal, maka evaluasi dalam pendidikan Islam juga diarahkan pada dua dimensi tersebut. Dalam dimensi dialektikal-horizaontal, evaluasi diarahkan untuk mengatahui dan menilai kemajuan pendidikan Islam dalam kaitan kehidupan manusia baik antara diri sendiri, sesama maupun alam semesta. Sehingga diketahui bagaimana pemahaman pelaku pendidikan dalam berbagai ilmu pengetahuan, ketrampilan, dan sikap mental yang dimiliki untuk kehidupan dunia. Sedang dalam dimensi vertikal, evaluasi digunakan untuk menilai tingkat keberimanan manusia dalam menggunakan ilmu, ketrampilan dan sikap mentalnya. Dengan demikian bisa diketahui kendala dan potensi untuk mengembangkan pelaksanaan penddikan Islam.

Dengan demikian, maka dalam evaluasi pendidikan harus dilakukan di atas prinsip berkesinambungan *(kontinuitas),* menyeluruh *(komprehensif)* dan objektivitas. Disamping itu, suatu evaluasi harus dilakukan dengan memperhatikan tingkat validitas, reabilitas dan efisiensi. Dalam pendidikan Islam, evaluasi bukan saja dilakukan terhadap orang lain seperti evaluasi siswa, evaluasi guru dan sebagainya, tetapi evaluasi juga sangat ditekankan pada diri sendiri *(self evaluasi)* (Zaini dan Muhaimin, 1991: 59-64). Secara teknis, evaluasi dalam pendidikan Islam bisa dilakukan dengan berbagai dua cara, tes dan non tes. Teknik tes adalah teknik yang digunakan untuk menilai kemajuan dan perkembangan pendidikan baik pengetahuan maupun ketrampilan, sikap mental sebagai sebuah hasil belajar dengan cara memberikan soal-soal tes baik berupa tes tertulis, tes lisan maupun tes perbuatan. Sedangkan non tes adalah teknik yang digunakan untuk menilai karakter-karakter dan perkembangan pendidikan dengan cara selain tes, seperti observasi, wawancara, memberikan skala dan lainnya (Mujib dan Mudzakkir, 2006: 218-219).

Dari pemahaman tersebut, dapat dimengerti bahwa evaluasi pendidikan Islam bersifat menyeluruh. Evaluasi pendidikan Islam

bukan saja menilai keberhasilan peserta didik di sekolah, tetapi juga diarahkan menilai dimensi iman dan amal di luar sekolah. Singkatnya, evaluasi pendidikan Islam berdimensi iman, ilmu dan amal. Spektrum wilayahnya melingkupi wilayah kognitif, afektif dan psikomotorik.

5. Relasi Pendidik dan Peserta Didik

Pendidik dan peserta didik adalah dua aktor penting dalam pendidikan. Eksistensi kedua pelaku pendidikan ini sangat menentukan dinamisasi dan kontinuitas pendidikan sebagai *cultural transformation*, membangun kebudayaan dan peradaban umat manusia. Interaksi antara pendidik dan peserta didik menentukan arah kualitas pendidikan yang sedang berlangsung dan model pelaksanaan pendidikan.

Secara umum, pendidik adalah orang yang memiliki tanggung jawab untuk mendidik (Marimba, 1989: 37). Dalam prespektif pendidikan, tanggung jawab ini erat hubungannya dengan upaya menumbuhkembangkan potensi-potensi yang melekat pada peserta didik baik ranah kognitif, afektif maupun psikomotorik. Dengan demikian, pendidik dalam pendidikan Islam adalah orang yang bertanggungjawab terhadap perkembangan peserta didik dalam rangka menumbuhkembangkan setiap potensi yang melekat pada peserta didik baik dalam ranah kognitif, afektif maupun psikomotorik sesuai dengan nilai-nilai ajaran Islam (Tafsir, 1992: 74-75). Dari pengertian ini, maka pendidik dalam konteks pendidikan Islam tak terbatas pada seorang guru yang bertugas di sekolah, tetapi semua orang yang terlibat dalam proses penumbuhkembangan potensi peserta didik dalam seluruh proses pendidikan.

Dalam dunia pendidikan, pendidik bukan saja bertugas memberikan dan memindahkan ilmu pengetahuan *(transfer of knowlwdge),* tetapi pendidik juga berperan sebagai penanggung jawab terhadap pengelolaan pendidikan yang sedang berlangsung *(manager of learning)* dan memfasilitasi pelaksanaan pembelajaran. Disamping

itu, pendidik juga harus bertanggung jawab mengarahkan peserta didik menuju tingkat kedewasaan menuju manusia sempurna *(insan kamil)* dan memimpin dalam aktualisasi peserta didik dalam interaksi sosialnya. Secara singkat, HM. Arifin (1991: 63)menyebut fungsi pendidik ini menjadi tiga, yaitu fungsi intruksional (pengajar), fungsi educator (pendidik) dan fungsi manajerial (pemimpin). Dengan begitu banyak tanggung jawab pendidik, maka Islam menjamin derajat tinggi bagi para pendidik sebagaimana termaktub dalam QS. Al Mujadilah: 11.

Untuk dapat mengaktualisasikan tanggung jawabnya dengan baik, maka pendidik dituntut memiliki beberapa kompetensi: *pertama,* kompetensi personal-religius (Muhaimin dan Mujib, 1993: 173). Yaitu kompetensi kepribadian pendidik agar terjadi transinternalisasi nilai-nilai sebagaimana yang dikehendaki oleh pendidikan Islam. Dalam konteks ini, Abd al Amir Syams al Din (1984: 18-24), mempunyai pandangan bahwa seorang pendidik harus memiliki sejumlah etika baik terhadap diri sendiri seperti sifat-sifat keagamaan *(diniyyah)* seperti kejujuran, amanah, menegakkan kebenaran, kecerdasan spiritual dan sebagainya serta sifat-sifat akhlak *(akhlaqiah)* seperti rendah hati, sopan santun, ikhlas dan sebagainya; etika terhadap peserta didik yang terdiri dari sifat-sifat sopan santun *(addabiyah)* dan sifat memudahkan maupun menyenangkan *(muhniyyah);* maupun etika dalam proses pembelajaran.

Kedua, kompetensi sosial-religius, yaitu kompetensi yang menyangkut kepedulian pendidik terhadap masalah-masalah sosial selaras dengan ajaran Dakwah Islam; dan *Ketiga,* kompetensi profesional-religius, yaitu kompetensi pendidik terkait dengan tugas keguruannya secara profesional. Kompetensi ini meliputi : 1) penguasaan materi-materi pendidikan KeIslaman yang komprehensif serta wawasan dan bahan pengayaannya, 2) penguasaan strategi, pendekatan, metode, teknik pendidikan Islam, termasuk kemampuan evaluasinya. 3) penguasaan ilmu dan wawasan kependidikan secara

umum, 4) kemampuan analisa materi dan menghubungkannya dengan komponen-komponen lain melalui pola-pola yang diberikan Islam bagaimana cara berfikir dan cara hidup.

Sedangkan peserta didik secara umum bisa dimaknai sebagai seseorang yang memiliki potensi dasar yang perlu ditumbuh-kembangkan melalui proses pendidikan. Dalam prespektif pendidikan Islam, peserta didik adalah setiap manusia yang memiliki fitrah jasmani dan rohani baik berupa kematangan bentuk, ukuran, kehendak, mental, fikiran yang perlu didinamisasikan dan dikembangkan melalui pendidikan (Marimba, 1989: 32-33). Dalam pendidikan Islam, potensi-potensi baik jasmani dan ruhani ini harus dilihat secara integral. Artinya, manusia sebagai peserta didik adalah manusia yang memiliki potensi fitrah, baik *jasmaniyah* maupun *ruhaniyyah*. Disamping itu, peserta didik adalah manusia yang memiliki kebutuhan dan perbedaan individual untuk memenuhi kebutuhan jasmani dan rohani masing. Untuk itu, peserta didik perlu dilihat sebagai totalitas individu yang tidak hanya menyangkut potensi jasmani, tetapi juga rohani. Bukan saja berpotensi akal, tetapi juga berpotensi transenden sebagaimana ajaran Islam. Hal ini penting agar peserta didik diperlakukan sesuai tahap perkembangan jasmani-rohani dalam menerapkan materi, metode dan teknik pembelajarannya. Untuk itu dalam pendidikan Islam, tidak ada dikotomi pemberian pendidikan berbasis akal (rasional) maupun wahyu *an sih,* tetapi perlakuan terhadapnya harus integral antara keduanya.

Keberadaan pendidik dan peserta didik mensyaratkan adanya hubungan timbal balik *(relationship)* dan interaksi dalam proses pendidikan. Interaksi keduanya menjadi sesuatu bahasan yang sangat penting, sebab dalam banyak hal, termasuk dalam kajian pendidikan Islam, keberadaannya sering didikotomikan. Pendidik adalah manusia sempurna, lengkap dengan segenap predikat moralis, berpengetahuan tinggi dan mempunyai kedewasaan mental yang matang, sedangkan peserta didik dianggap sosok yang bermasalah, tak berdaya, tak

berpengetahuan dan perlu diarahkan sesuasi intruksi dan bimbingan orang yang serba tahu sehingga peserta didik ada dalam setiap 'ketertundukan' oleh pendidik. Perlakuan seperti ini terjadi menurut hemat penulis karena kontruksi pemahaman tentang pendidikan sebagai sebuah 'penanaman' dan 'pewarisan'. Padahal, hakekat pendidikan merupakan sarana pengembangan potensi *fitrah* yang telah dimiliki peserta didik untuk menjadi lebih optimal.

Untuk itu, relasi dan interaksi antara harus diposisikan secara proporsional. Dalam pendidikan Islam, antara pendidik dan peserta didik mempunyai posisi seimbang. Hal ini terlihat dari beberapa konsepsi ajaran Islam, terutama al Qur'an, antara lain:

a. Sebagai pelaku pendidikan, baik peserta didik maupun pendidik harus sama-sama berpandangan bahwa pendidikan merupakan kewajiban agama; dimana proses pembelajaran dan transmisi Ilmu sangat bermakna bagi kehidupan manusia. Hal ini adalah konsekuensi dari QS. Al 'Alaq: 1-5.
b. Baik pendidik maupun peserta didik harus senantiasa berpandangan bahwa seluruh rangkaian pelaksanaan pendidikan adalah ibadah kepada Allah SWT (QS. al Tahrim:6). Sebagai sebuah ibadah, maka pendidikan merupakan kewajiban individual sekaligus kolektif.
c. Baik peserta didik maupun pendidik dalam melakukan pendidikan senantiasa sama-sama termotivasi oleh jaminan Islam yang akan memberikan derajat tinggi bagi kaum terdidik, sarjana maupun ilmuwan (QS. al Mujadalah:11, al Nahl:43, Al Taubat: 22.).
d. Antara keduanya harus berpandangan bahwa pendidikan merupakan aktivitas sepanjang hayat (*long life education).* Sebagaimana Hadist Nabi tentang menuntut ilmu dari sejak buaian ibu sampai liang kubur (Al Ghazali, 1969: 5, 89).
e. Keduanya harus sama-sama berpandangan bahwa pendidikan menurut Islam bersifat dialogis, inovatif dan terbuka

dalam menerima ilmu pengetahuan baik dari Timur maupun Barat, sebagaimana tersirat dalam Hadist Nabi Muhammad SAW, yang memerintahkan umatnya menuntut ilmu walau ke negeri Cina.

f. Dalam melaksanakan pendidikan Islam, antara keduanya harus sama-sama membekali dirinya dengan persiapan spiritual dan akhlak-akhlak yang baik. Hal ini dimaksudkan agar pendidik dalam melaksanakan tugasnya mendapat kemudahan dan peserta didik mendapat manfaat ilmu yang telah diterimanya.

g. Dalam menjaga hubungan antara keduanya, baik pendidik maupun peserta didik harus menjalin kedekatan diri. Pendidik harus mencintai anak didiknya, sedangkan peserta didik menghormati pendidiknya.

Meski secara ideal interaksi keduanya demikian, dalam operasionalisasi dan prakteknya seringkali perlakuan terhadap keduanya sering tak seimbang. Hal ini dimungkinkan akibat kontruski paradigma dalam aspek pendidik dan peserta didik dalam pendidikan yang beragam.

BAB III
PARADIGMA ISLAM EMANSIPATORIS

A. Pengertian Paradigma Islam Emansipatoris

Dalam ragam penyebutan, istilah 'emansipatoris' secara umum dapat disinonimkan dengan beberapa *term* yang memiliki semangat yang sama, seperti paradigma transformatik, kritis, praksis, humanis, profetik, partisipatif, realistik dan mungkin masih banyak lagi istilah lainnya. Secara etimologi, emansipatoris berasal dari bahasa Inggris, yakni kata sifat dari kata *emancipate* (memerdekakan, membebaskan), *emancipation* (kemerdekaan, pembebesan), lawan dari kata *emasculate, emasculation* yang berarti mengebiri atau melemahkan. Dalam bahasa Arab, emansipatoris disebut dengan *al taharruri,* berarti: yang membebaskan atau yang memerdekakan.

Sebagai sebuah paradigma, kesamaan watak dengan berbagai *term* tersebut terletak pada pandangan dasarnya sebagai sebuah kekuatan yang secara terus menerus memotivasi untuk melakukan perubahan (*transformation)* pada manusia dan masyarakat dengan berbagai aspeknya agar terlepas dari berbagai kelemahan dan belenggu kemanusiaan. Untuk dapat mewujudkan kekuatan ini, diperlukan pandangan dan sikap kritis, sebuah kepekaan dalam melihat setiap problem-problem kemanusiaan baik dalam skala praksis atau riil yang terjadi maupun teoritis. Untuk itu, diperlukan pelibatan *(participation)* setiap komponen yang ada untuk mewujudkan perubahan yang dicita-citakan.

Dalam konteks paradigma, ketika kata 'emansipatoris' bersanding dengan 'Islam', maka Islam emansipatoris dapat dipahami sebagai model atau cara keberIslaman yang melakukan dan menekankan fungsionalisasi agama sebagai basis pembebasan manusia dan masyarakat dari berbagai problem-problem kemanusiaan. Paradigma ini menekankan pada sebuah pemikiran bahwa teologi (baca: Islam) bukan sekedar ajaran yang bersifat absurd dan netral, tetapi sebagai sebuah ajaran yang 'memihak' dan 'membebaskan' umat manusia (umat Islam) dari berbagai kelemahan, sehingga Islamisasi tidak diartikan dalam kerangka literal dan formal, melainkan direfleksikan dalam karya-karya produktif baik teoritias maupun praksis yang berorientasi pada perubahan sosial menuju cita-cita umat yang ideal.

Di Indonesia, istilah Islam Emansipatoris mulai populer sejak diperkenalkan oleh Perhimpunan Pengembangan Pesantren dan Masyarakat (P3M) Jakarta sebagai kerangka paradigmatik dalam mengimplementasikan program-programnya sekitar tahun 2000 an. Menurut Masdar F. Mas'udi dalam Modul Pendidikan Islam emansipatoris (Jakarta: JIE P3M, 2004; 5), direktur lembaga ini, Islam emansipatoris adalah sebuah kontruksi pemikiran yang menekankan fungsionalisasi Islam sebagai sinar pembebasan manusia dari problem-problem kemanusiaan.

Terminologi ini menggarisbawahi bahwa titik tolak Islam emansipatoris adalah problem kemanusiaan, bukan teks suci Islam sebagaimana yang terlihat dalam model-model paradigma Islam lain seperti Islam skriptualis, ideologis, maupun modernis. Teks suci diposisikan sebagai sinar pembebasan, bukan sebagai sebuah 'undang-undang'. Dalam konteks ini, model ini beranggapan bahwa Teks suci bukan sebagai satu-satunya rujukan dan alat untuk mencerahkan dan membebaskan manusia dari problem-problem kemanusiaan, melainkan masih memerlukan alat dan metodologi lain, yakni analisa sosial (Verdiansyah, 2004: xviii, 95).

Disini, paradigma Islam emansipatoris bisa dipahami sebagai kontruksi pemikiran yang dibangun melalui strategi *bottom up,* berangkat dari problem riil kemanusiaan, bukan *top down* sebagaimana tafsir teosentris pada umumnya. Untuk itu, memerlukan analisa sosial sebagai alat bantu guna memahami problem sentral kemanusiaan. Hal ini dilandasi pemikiran bahwa secara sosiologis-antropologis, agama merupakan proses akulturasi dengan budaya, di satu sisi agama membentuk budaya, tapi disisi lain budaya juga membentuk agama (Mas'udi, 2002: 12).

Melaui strategi tersebut, paradigma ini mempunyai *stressing* terhadap penciptaan perubahan-perubahan dalam diri manusia dan masyarakat melalui aksi-aksi pembebasan terhadap problem-problem kemanusiaan yang riil terjadi. Singkatnya, paradigma Islam emansipatoris dibangun diatas empat langkah strategi: melihat problem kemanusiaan, melakukan langkah reflektif, merumuskan strategi perubahan untuk menjawab problem dan langkah praksis, yaitu aksi-aksi kongkrit dilapangan untuk memecahkan problem kemanusiaan tersebut (Verdiansyah, 2004: 96).

Meski Islam Emansipatoris populer melalui P3M Jakarta, secara substansi pemikiran, model pemikiran ini sebelumnya telah diperkenalkan Dawam Raharjo (1999) dengan istilah 'Pembaharuan Teologi', Moeslim Abdurrahman (1997) dengan 'Teologi Transformatif atau Islam Transformatif', yang diikuti oleh Syafi'i Anwar (1995) untuk mentipologikan pemikiran Islam dengan model 'Transformatif'. Demikian juga, Kuntowijoyo (1998) merumuskan substansi pemikiran ini dengan sebutan 'Ilmu-Ilmu Sosial Profetik'. Apapun istilah yang dipakai, secara substansial, pemikiran ini bertolak dari pandangan dasar bahwa misi Islam yang utama adalah kemanusiaan. Untuk itu, Islam harus menjadi kekuatan yang terus menerus dapat memotivasi dan mentransformasikan masyarakat dengan berbagai aspeknya dalam skala-skala besar baik dalam skala praktis maupun teoritis (Anwar, 1995: 162).

Dalam transformasi yang bersifat praksis, perhatian utama pada pemikiran ini bukan terletak pada aspek-aspek doktrinal dari teologi Islam. Tetapi, pada masalah-masalah empiris dalam bidang sosial-ekonomi, pengembangan sumber daya manusia, penyadaran hak-hak politik rakyat, orientasi keadilan dan sebagainya. Transformasi Islam berarti pemikiran yang mempunyai kecenderungan kuat untuk membumikan ajaran-ajaran Islam agar menjadi kekuatan pembebas manusia dari belenggu ketidakadilan, kebodohan, kemiskinan dan problem-problem kemanusiaan lainnya.

Pemikiran ini menghendaki, teologi bukan sekedar sebagai ajaran absurd dan netral, melainkan suatu ajaran yang memihak dan membebaskan umat Islam dari segala bentuk kelemahan. Dari pemikiran seperti ini, selayaknya Islamisasi diarahkan pada upaya produksi karya-karya yang berorientasi pada perubahan dan diimplementasikan dalam bentuk-bentuk pengembangan masyarakat *(community development)* dengan pendekatan praksis: kesatuan dialektis antara refleksi dan aksi, teori dan praktek, serta iman dan amal. Sementara dalam skala teoritis, pemikiran ini berusaha membangun teori-teori sosial yang di dasarkan pada pandangan Islam. Teori sosial ini menjadi suatu alternatif terhadap dominasi teori positivisme yang telah mengakar kuat di kalangan ilmuwan maupun umat secara umum.

Dengan begitu, teologi transformatif merupakan alternatif dari orientasi paradigma 'modernisasi' dan paradigma 'Islamisasi. Jika modernisasi bertolak dari isu kebodohan, keterbelakangan dan bentuk kelemahan lainnya, Islamisasi bertolak dari topik persoalan normatif antara yang 'Islami' dan yang 'tidak Islami', antara yang asli dan yang *bid'ah.* Teologi transformatif lebih menaruh perhatian terhadap persoalan-persoalan ketidakadilan dan ketimpangan sosial saat ini, yang dianggap menjadikan banyak umat manusia tidak mampu mengekspresikan harkat kemanusiaannya. Untuk itulah, menurut Kuntowijoyo (1998: 288-290) diperlukan 'ilmu sosial

profetis' untuk membangun paradigma ini. Dimana, pemikiran ini tidak hanya berhenti pada semangat perubahan, melainkan cita-cita perubahan yang ada harus mengidamkan cita-cita masyarakat akan humanisasi, liberasi, kontekstualisasi, sekaligus transendensi.

Berawal dari uraian tersebut, maka paradigma Islam Emansipatoris bisa dipahami sebagai paradigma yang menekankan pada upaya pembebasan manusia dari segala problem kemanusiaan dengan menjadikan Islam sebagai sistem teologi yang mampu secara terus menerus memotivasi perubahan pada manusia dan masyarakat agar dapat mengatasi dan menghindar dari problem kemanusiaan yang melingkupinya.

Untuk mewujudkan tujuan ini, maka diperlukan strategi berupa aksi-aksi perubahan dengan metodologi analisa sosial baik dalam skala praksis maupun teoritis. Praksis, dimaksudkan untuk membangun humanisasi, liberasi dan kontekstualisasi, sedangkan teoritis diarahkan pada perumusan teori sosial alternatif berlandaskan universalitas Islam sebagai basis teologi yang transenden sebagai upaya menghindari dominasi positivisme-rasionalistik yang sedang menggejala.

B. Setting Kemunculan Paradigma Islam Emansipatoris

Dinamika pemikiran yang terjadi dalam tubuh Islam mempunyai sifat linear dan berkelanjutan (*countinually).* Artinya, sebuah pemikiran merupakan lanjutan dan tak terpisah dari perkembangan pemikiran sebelumnya. Menurut Samsul Nizar (2002: vii), kemunculan dan perkembangan tradisi keilmuan dan pemikiran dalam dunia Islam tidak lah orisinil dan baru sama sekali, tetapi lebih merupakan formulasi baru sebagai bentuk perpaduan antara pemikiran dan peradaban yang sudah ada dan inherent dalam masyarakat dengan pemikiran dan peradaban baru. Watak ini juga sesuai dengan karakteristik paradigma yang bisa mengalami dinamisasi, pergeseran bahkan perubahan. Hal demikian juga terjadi pada paradigma Islam emansipatoris.

Dalam konteks pemikiran, kemunculan Paradigma Islam Emansipatoris merupakan respon dan refleksi atas dialektika perkembangan ragam pemikiran yang terjadi dalam Islam kekinian. Seperti apa yang telah dipaparkan dalam bab terdahulu, ragam umum pemikiran keIslaman, baik formalistik-tekstualis, tradisionalistik maupun modernistik hampir selalu dikontruksi di tengah arena kontestasi penggunaan sumber ajaran Islam (teks Islam) dan perdebatan perlu-tidaknya menggunakan pemikiran yang datang dari luar Islam (baca: Barat). Dua hal inilah yang memicu dua pola dalam pemikiran Islam, yakni Islamisasi dan Modernisasi.

Islamisasi menghendaki bahwa untuk membangun Islam, harus mendasarkan kontruksinya pada ajaran Islam, karena ajaran Islam bersifat universal, lengkap dan komplit *(shalih li kulli zaman wa makan),* kalaupun harus mengambil sesuatu yang datang dari luar Islam, harus sesuai atau disesuaikan dengan ajaran Islam. Sedangkan modernisasi menghendaki, untuk membangun peradaban Islam harus disesuaikan dengan fakta-fakta kemodernan karena terbukti membawa kemajuan peradaban umat manusia, termasuk mengambil pola yang dikembangkan Barat, terutama dalam sains dan teknologi.

Belakangan, kecenderungan pola yang berbeda ini mendorong munculnya ragam pemikiran keIslaman. Mengikuti alur pola tersebut, ragam pemikiran Islam dibangun di atas perdebatan dan konsentrasi pada pijakan mana yang dipakai, apakah teks, tradisi atau modernitas. Pemikiran formalistik-tekstualis, lebih menempatkan teks Islam sebagai segala-galanya, karena telah dianggap total *(kaffah),* final dan komplit, sehingga tidak butuh segala metode dan teori lain. Konsekuensinya, secanggih apapun pemikiran manusia dan serumit apapun realitas sosial harus ditundukkan oleh teks dan Teks Islam dianggap menjadi sebuah sebagai keharusan keberimanan.

Pemikiran tradisionalistik, lebih cenderung membangun pemikirannya diatas tradisi *(turas)* melalui basis keilmuan era ulama salaf. Tradisi dianggap sebagai sesuatu yang harus diikuti dan

ditampilkan kembali di era modern, karena telah mencapai kondisi sempurna, *fixed,* dan tak bisa dikritik karena telah terbukti menyelesaikan berbagai persoalan umat dan mengantarkan Islam pada era keemasan. Sedangkan pemikiran modernistik lebih menggunakan visi modernisme sebagai pola pemikiran dan gerakan, sehingga modernitas dipandang sebagai sesuatu yang *given,* terberi, dan masyarakat tinggal menerima tanpa bisa menggugat. Bahkan, keyakinan-keyakinan teologis pun harus disesuaikan dengan realitas kemodernan.

Meski tiga ragam umum pemikiran keIslaman tersebut memiliki kecenderungan pijakan dalam membangun pemikirannya, namun, ketiganya sama-sama memperebutkan teks untuk melegitimasi dan menjustifikasi kontruksi pemikirannya. Bahkan tak ayal, seringkali terjadi apa yang disebut sakralisasi teks Islam. Masdar F. Mas'udi (Mas'udi, 2004: 3) yang mentipologikan tiga ragam pemikiran ini dengan sebutan *Islam skriptualis, tekstualias atau formalistik; Islam ideologis;* dan *Islam modernis,* berpandangan bahwa ketiga pemikiran ini memperlakukan teks Islam untuk legitimasi, justifikasi dan rekonsiliasi kontruksi pemikiran yang sedang dibangun. Islam formalistik jelas-jelas memperlakukan teks Islam sebagai tolak ukur kebenaran secara literal-tekstual, Islam ideologis mempelakukan teks untuk melegitimasi dan menjustifikasi kontruksi pemikiran ideologis yang sedang dibangun, sedangkan Islam modernis merupakan pemikiran yang merekonsiliasi dan menyesuaikan teologi melalui teks Islam untuk membenarkan fakta-fakta kemodernan yang sedang dinikmati.

Akibat perebutan dan pemberlakukan yang berbeda dari otoritas kebenaran teks ini, menyebabkan ragam pemikiran yang ada lebih bersifat *vis a vis* (berhadap-hadapan) dan mengarah pada sifat dikotomik. Islam modernis tampak memperlakukan Islam tradisional, atau fundamental persis sama seperti apa yang dilakukan model Islam ini sebaliknya. Dalam konteks gerakan, bahkan pilihannya saling mempersoalkan dan 'menghancurkan'. Dalam skala sikap kemo-

dernan, Islam fundamental atau ideologis bahkan cenderung radikal, karena tak ada pilihan lain untuk menyelamatkan eksistensi diri dan pemikirannya.

Lebih jauh Masdar F. Mas'udi (2004) menuturkan, akibat lebih jauh dari kontestasi ini adalah ketiga pemikiran tersebut sama-sama tidak memberikan makna *liberasi* terhadap problem riil kemanusiaan. Ketika dunia Islam yang sedang berada dalam problem riil berupa kemunduran dan keterbelakangan peradaban baik dalam aspek ekonomi, politik, sosial-budaya, pendidikan, sains dan teknologi dan ketiga ragam pemikiran keIslaman tersebut tidak dapat secara 'nyata' memberikan solusi, maka diperlukan model pendekatan pemikiran lain yang memungkinkan bisa menyelesaikan problem-problem keumatan dalam mengejar ketertinggalan dan mengatasi kemunduran dalam semua aspek kehidupan. Pilihannya bukan berarti meninggalkan ajaran normatif melalui teks Islam, tetapi bagaimana memperlakukan teks Islam sebagai sarana pembebasan kemanusiaan, karena meninggalkannya berari juga mengalami ahistoris peradaban.

Alur pemikiran inilah yang memberikan setting kemunculan paradigma Islam emansipatoris. Kemunculan Islam Emansipatoris sebagai sebuah pemikiran, lebih berorientasi pada fungsionalisasi Islam dalam memberikan relevansinya bagi kemanusiaan, sehingga basis pemikiran model ini bukan berangkat dan bertolak dari teks suci atau modernitas itu sendiri, melainkan bertumpu pada makna kemanusiaan. Model ini menempatkan dan memperlakukan Teks suci bukan sebagai 'undang-undang', melainkan sebagai sinaran pembebasan.

Menurut Zuhairi Misrawi, koordinator program Islam Emansipatoris P3M Jakarta, pada kata pengantarnya dalam Verdiansayah (2004: xxv), Islam Emansipatoris adalah paradigma dengan pendekatan yang lebih membebaskan dan berinteraksi langsung dengan problem-problem kemanusiaan. Maka setidanya terdapat tiga hal yang ingin disampaikan Islam Emansipatoris. *Pertama,* Islam Emansipatoris ingin memberikan prespektif baru terhadap teks.

Gagasan ini berangkat dari kenyataan, bahwa dalam perkembangan ragam pemikiran keIslaman, pemahaman terhadap teks seolah hanya bisa didekati dengan menggunakan teks-teks lain yang diklaim orisinil, baik teks primer (al Qur'an), sukender (al Sunnah) maupun tersier (ijtihad ulama salaf). Akibat model pemahaman ini, sistem teologi Islam dibangun diatas perbedaan cara pandang terhadap teks. Bahkan tak jarang memunculkan sikap-sikap eksklusif melalui klaim kebenaran *(truth claim),* sebuah pemaknaan kebenaran doktrin keagamaan secara sepihak sehingga sering memperuncing relasi antar umat beragama.

Akibat lebih jauh, teks hadir dalam wujud parsial dan kehilangan visi utamanya sebagai teks terbuka dan membebaskan karena teks menjadi ajarang kontestasi dalam memaknai sebuah kebenaran teks. Dari sini, Islam Emansipatoris ingin melihat teks dalam prespektif kontekstualisasi dan problem kemanusiaan, karena sebenarnya kelahiran sebuah teks tak bisa lepas dari konteks sosio-historis masyarakat pada zamannya.

Kedua, Islam Emansipatoris menempatkan manusia sebagai subjek penafsiran keagamaan. Hal ini untuk memperpendek jarak antara teks dan realitas. Pemahaman seperti ini perlu dihadirkan karena selama ini pemahaman keagamaan hampir semuanya berangkat dari teks dalam bentuk produk-produk hukum untuk memberikan status terhadap realitas, sehingga teks kehilangan visi transformatifnya, bahkan teks kemudian berjarak dengan realitas.

Ketiga, Islam Emansipatoris lebih bmemiliki *concern* pada persoalan-persoalan kemanusiaan, daripada persoalan teologi. Islam emansipatoris ingin mengalihkan perhatian agama dari persoalan langit *(teosentrisme)* menuju persoalan riil yang dihadapi manusia *(antroposentrisme),* yaitu model keberIslaman yang lebih praksis. Dari sini terlihat bahwa Islam emansipatoris menginginkan agama tidak hanya dipahami sebagai ritualisme, melainkan pembebasan masyarakat dari segala penindasan.

Substansi model Islam emansipatoris ini selaras dengan ide ’Reaktualisasi Islam’ oleh Kuntowijoyo sebagaimana telah dipaparkan A. E Proyono (1998: 35-43) pada kata pengantarnya dalam buku tersebut. Menurutnya, model pemikiran dan gerakan Islam harus mengartikulasikan diri dengan kepentingan yang lebih objektif dan empiris dengan menyatakan pemihakannya kepada *interest groups*. Model ini dianggap penting karena selama ini pemikiran dan gerakan Islam yang ada terlalu bersifat normatif dan cenderung mengabaikan diferensiasi, segmentasi dan stratifikasi sosial yang terjadi dalam masyarakat. Akibatnya, sentimen-sentimen normatif terlihat lebih menonjol daripada komitmentnya yang aktual untuk membela kelompok-kelompok yang tergusur dan tertindas di dalam masyarakat. Bahkan, konsepsi-konsepsi Islam tentang *mustadh’afin* sebagai kelompok yang tertindas dan lemah di dalam masyarakat sebagaimana dalam al Qur’an sering dipahami dalam konsepsi-konsepsi normatif daripada dielaborasi secara empiris.

Dalam pandangan Kuntowijoyo (1998: 150-170), Islam adalah agama yang ingin memperjuangkan pembebasan dan penyelamatan manusia di dunia ’kini dan disini’ demi sebuah cita-cita eskatologis yang sudah pasti. Oleh sebab itu, orientasi Islam yang didasarkan pada etika transendensi itu, juga harus diarahkan pada kehidupan yang objektif-empiris. Karena kehidupan objektif-empiris merupakan resultan dari kondisi sistem sosio-ekonomi-politik yang historis, maka perjuangan Islam adalah perjuangan untuk memperbaikinya. Dengan demikian, tugas intelektual Islam adalah memberikan pemikirannya kepada masyarakat, supaya mereka memiliki alat analisis yang tajam dan dapat memainkan peranan dalam pergulatan kehidupan.

Al hasil, pergulatan Islam adalah pergulatan relevansi, dimana agama tidak sekedar menjadi alat legitimasi sistem sosial, tetapi harus memperhatikan dan mengontrol sistem sosial tersebut. Untuk dapat memerankan sebuah ’Interpretasi untuk Aksi’ ini, maka diperlukan metodologi. Makanya dalam ’reaktualisasi Islam’, setidaknya terdapat

dua agenda penting, yakni agenda yang bersifat *akademis-intelektual* dan *praksis-aktual* (Kuntowijoyo, 1998: 150-170).

Dalam prespektif akademik dan intelektual, Islam dapat dibangun sebagai sebuah paradigma teoritis atas dasar kerangka epistemik dan etisnya sendiri, berupa normativitas ajaran wahyu yang bersifat absolut dan transenden. Untuk dapat beroperasi, normativitas wahyu ini dapat diturunkan melalui dua medium, yakni *ideologi* dan *ilmu.* Agama menjadi ideologi karena ia tidak hanya mengkontruksi realitas, tetapi juga memberikan motivasi etis dan teologis untuk merombaknya. Ideologi merupakan derivasi normatif yang diturunkan menjadi aksi. Namun dipihak lain, agama juga dapat dikembangkan menjadi ilmu dengan merumuskan dan menjabarkan konsep-konsep normatifnya pada tingkat normatif dan objektif.

Dengan kata lain, nilai-nilai normatif agama tidak saja dijabarkan menjadi ideologi untuk aksi, tapi juga teori untuk aplikasi. Sedangkan dalam prespektif praksis-aktual, Islam yang telah dijabarkan secara intelektual dalam medium ideologi dan ilmu harus diorientasikan untuk dapat menjawab tantangan dan kebutuhan riil umat Islam dalam penghadapannya dengan realitas-realitas modernitas. Ia harus ditransformasikan untuk membebaskan problem-problem kemanusiaan yang secara aktual terdapat dalam formasi sosial masyarakat. Sehingga tak lagi terjadi dominasi dan struktur relasi sosial.

Untuk mewujudkan Islam yang emansipatoris, atau 'reaktualisasi Islam' dalam istilah Kuntowijoyo (1998: 283-285), maka perlu dilakukan kontruksi-kontruksi reinterpretasi teks normatif Islam, setidaknya meliputi lima bentuk, antara lain : 1) perlu dikembangkan penafsiran sosial struktural daripada penafsiran individual ketika memahami ketentuan tertentu dalam teks-teks Islam; 2) mengubah cara berfikir subjektif ke cara fikir objektif dalam memperlakukan teks Islam; 3) mengubah Islam yang normatif menjadi teoritis; 4) mengubah pemahaman teks Islam dari ahistoris ke historis; dan 4) perlu merumuskan formulasi-formulasi wahyu yang bersifat umum *(general)* menjadi formulasi yang lebih spesifik dan empiris.

C. Kerangka Paradigmatik Islam Emansipatoris

Islam Emansipatoris sebagai sebuah paradigma yang mengarahkan misi utamanya pada transformasi manusia dan masyarakat Islam, membutuhkan sebuah kerangka untuk mewujudkan bagaimana cita-cita yang diidealkan tersebut bisa tercapai. Secara umum, Kuntowijoyo dalam tulisannya tentang *Paradigma Islam tentang Transformasi Sosial,* memaparkan bahwa untuk mewujudkan visi transformatif terhadap realitas sosial kemanusiaan, sebuah paradigma dibangun melalui humanisasi, emansipasi dan liberasi dalam bingkai normativitas Islam yang transenden (1998: 338). Demikian juga, Moeslim Abdurrahman (1997: 40-41) menuturkan bahwa kerangka paradigmatik ini meliputi : liberasi, humanisasi dan transendensi yang bersifat profetik, yakni sebuah kerangka pengubahan kehidupan masyarakat oleh masyarakat sendiri ke arah yang lebih partisipatif, terbuka dan emansipatoris.

Hal yang sama juga disampaikan Zuhairi Misrawi dan Masdar F. Mas'udi pada masing-masing kata pengantarnya dalam (Verdiansyah, 2005: xxix-xxx). Dalam terminologi kedua aktivis gerakan P3M Jakarta ini, istilah 'Islam Emansipatoris' merupakan sebuah basis paradigma *(basic paradigmatism)* yang dikonstruski di atas transendensi normativitas Islam yang diturunkan guna memberikan makna pembebasan kemanusiaan *(human liberation meaning)* baik melalui visi transformatif dan praksis, maka keberIslaman dalam 'Islam Emansipatoris' memandang dan menempatkan agama, setidaknya dalam empat visi utama, yakni humanisme, kritis, transformatif dan praksis.

a. Humanis

Humanis, merupakan sifat dari kata *'human'* (Inggris), yang berarti kemanusiaan atau berkarakter manusia. Humanis yang bermakna asal 'kemanusiaan', dalam perkembangan konsepsinya meluas menjadi paham-paham (isme) dengan identitas dan ruang pemahaman yang beragam. Misalkan saja terdapat ragam istilah dan klasifikasi, seperti humanisme naturalistik, scientifik, humanisme

meetik dan humanisme demokratik. Humanisme juga sering dikategorikan menjadi humanisme sekuler dan humanisme religius, yang kemudian menurun menjadi humanisme barat dan humanisme Islam (Mas'ud, 2002: 129-132). Bahkan, dalam perkembangan, humanisme dikonsepsikan sesuai ideologi, termasuk paham keagamaan masing-masing.

Menurut Melville W. Feldman & Rudolph H. Yeatman (1965: 2441), humanisme adalah ciri manusia. Humanisme tidak sekedar obyek studi tapi karakter manusia. Dengan demikian, orientasi utama humanisme adalah keselamatan dan kesempurnaan manusia. Humanisme memandang manusia sebagai makhluk mulia yang didasarkan pada prinsip dasar kemanusiaan yang berupa pemenuhan kebutuhan pokok yang bisa membentuk sifat manusia.

Dalam sejarahnya, di Barat, humanisme sebagai cara pandang yang memperjuangkan nilai-nilai kemanusiaan menemukan momentumnya sebagai dasar gerakan *Renaissance* di Eropa pada abad ke-13. Gerakan ini bermaksud membela manusia karena terjadinya kegelapan yang mengerikan akibat pemerintahan Gereja. Munculnya *Renaissance* dengan sains dan kebebasannya diharapkan bisa melepaskan penindasan atas nama agama agama (Dodds, 1985: 384-385; Abbagnano, 1972: 69-72), meskipun pada hekekatnya agama juga mengangkat manusia dan menggairahkan ilmu untuk lebih berani lagi melangsungkan ciptaan dan membina persatuan umat manusia. Akan tetapi agama hanya dapat melakukan tugas yang mulia itu kalau ia sendiri terbuka terhadap ilmu pengetahuan (Dahler dan Chandra, 2000: 157-158).

Menurut Ali Syari'ati (1996: 39), sebagaimana diungkapkan Mustofa, kelahiran dan perkembangan humanisme setidaknya dapat dirunut mengikuti empat aliran pemikiran, antara lain: Liberalisme Barat, Marxisme, Eksistensialisme, dan Agama. Liberalisme Barat merupakan paham yang hanya memperhatikan unsur-unsur yang mengagungkan keindahan kekuasaan atau kenikmatan bagi manusia.

Cara pandang ini menyebabkan *Theisme* menjadi lawan bagi humanisme. Bila usaha merealisaikan kekuasaan Tuhan dikedepankan secara paksa, maka humanisme akan menjadi korbannya. Pandangan ini mengambil dasar komunisme dalam membentuk konsep humanisme. Humanisme dipisahkan dari nilai-nilai ketuhanan. Dari pandangan liberal ini juga muncul sikap individualistik yang harus menghormati nilai-nilai individu yang unik yang hrs dihargai dalam hidup sehingga bisa bebas, merdeka dan gak terkekang oleh orang lain (Syari'ati, 1996: 39). Marxisme, merupakan faham yang menjunjung tinggi kemutlakan manusia, yakni usaha yang lebih dari sekedar memberikan hak kepada setiap orang yang berhak menerimanya, akan tetapi merupakan janji kepada masyarakat bahwa setiap orang akan menerima lebih baik apa yang menjadi haknya (Syari'ati, 1996: 39).

Paham ini lekat dengan teori Materialisme, yakni sebuah pandangan yang menganggap manusia yang historis diciptakan Tuhan berubah menjadi makhluk materi yang dikuasai oleh mesin kerja ekonomi. Humanisme materialistik memandang manusia merupakan tuan bagi dirinya yang bertanggung jawab terhadap apa yang berlaku dalam segala aspek hidupnya (Idris, 1976: 13). Dengan demikian, humanisme aliran ini menempatkan manusia merupakan fenomena relatif sebagai supra-struktur yang justifikasinya ditempatkan pada dunia materi. Karena wataknya yang demikian, humanisme-materialistik menganggap manusia sebagai 'Tuhan', penentu segalanya. Makanya, teori humanisme ini juga dikenal dengan paham komunisme, yang menempatkan menyebabkan manusia jauh dan bahkan menolak keberadaan Tuhan dan nilai-nilai dan konsepnya tidak bersentuhan dengan konsep dari Tuhan.

Existensialisme adalah paham yang berpandangan bahwa manusia adalah posisi sentral dunia. Tidak ada dunia lain selain dunia manusia. Manusia menjadi subjek atau individu kongkrit yang menjadi pusat dunia. Kekuatan-kekuatan lain di luar diri manusia yang otoriter dan reresif sekalipun tidak bisa menghapus kedudukan

manusia sebagai pusat dunia. Dengan otonomi atau kebebasan yang dimilikinya, manusia bisa mengatakan "tidak" kepada kekuatan lain. Bahkan, aliran ini menurut Macintyre sebagimana dikutip oleh Ali Syari'ati (1996: 44) mengklaim sebagai pemilik humanisme, lebih dari keduanya, seperti terlihat dari ungkapan, "Eksistensialisme adalah humanisme itu sendiri".

Sedangkan aliran Agama juga bisa dipandang sebagai yang melahirkan humanisme. Bahkan, memiliki akar yang lebih dalam daripada ketiga aliran sebelumnya. Semua agama memiliki misi untuk memberi petunjuk kepada manusia menuju kebahagiaan abadi. Dalam pandangannya, dimensi spiritual memberi penguatan dalam pembentukan manusia. Manusia tidak sekedar bebas secara materi, tetapi ada hubungannya dengan Tuhan. Menurutnya, paham yang lepas dari bingkai ajaran keagamaan ini akhirnya membawa petaka sehingga gagal memperjuangkan nasib manusia.

Oleh karena itu, pemikiran tentang humanisme agama selalu berkaitan dengan konsep ketuhanan. Konsep tentang Tuhan pada akhirnya akan mempengaruhi watak dan persepsi manusia yang selanjutnya menentukan kedudukan dirinya, prioritas kebutuhan dan pembentukan kaidah hubungan dengan manusia lainnya. Tuhan dalam konsepsi Islam itu bersifat transenden, tetapi tidak terisolir dan bahkan bisa dihubungi (Boisord, 1980: 148). Namun terkadang, perlakuan ajaran agama menjadi 'tidak murni' dalam memperjuangkan manusia akibat pemikiran dan prilaku manusia yang berkembang di luar kemampuan institusi agama sehingga memunculkan gelombang sekularisme, bahkan ateisme. Bahkan Dalam perkembangannya, Humanisme agama, terutama di Barat cenderung terperangkap pada pemahaman bahwa individu sesungguhnya bebas dari Tuhan dan individu mampu membentuk masa depan dan takdir sendiri (Mas'ud, 2002: 138; Syari'ati, 1996: 119, 121, 125).

Terlepas dari asal usul dan perkembangan pemikiran humanisme tersebut, Islam Emansipatoris secara paradigmatik memandang

bahwa agama (Islam) sejatinya tetap dapat mengedepankan sisi kemanusiaan dalam menyikapi setiap persoalan dan menempatkan manusia sebagai subjek, bukan objek dari setiap perubahan. Hal ini didasarkan pada sebuah pemikiran bahwa kesejahteraan manusia adalah tujuan dari hadirnya sebuah agama, sehingga peningkatan kualitas kehidupan manusia merupakan komitmen utama dari sebuah agama (Misrawi, 2002a: 114; Verdiansyah, 2005: 84). Hal ini dimaksudkan agar agama yang *langit oriented* dapat terkontekstualisasi dan menemukan relevansinya dalam kehidupan umat manusia *(bumi oriented).*

Dengan demikian, karena Islam Emansipatoris sebagai sebuah paradigma di bangun di atas landasan Islam, maka visi humanismenya adalah humanisme religius berdasarkan sumber-sumber ajaran Islam. Berbeda dengan humanisme Barat yang cenderung diperlakukan secara sekuler, humanisme Islam dibangun dibangun berdasarkan prinsip-prinsip ketuhanan yang transenden, yakni paradigma yang dibangun diatas pengakuan Tuhan yang Maha Esa sebagai pusat orientasi hidup, sebagaimana terkandung dalam QS. al-A’raf: 172:

وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِن بَنِي آدَمَ مِن ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنفُسِهِمْ أَلَسْتَ بِرَبِّكُمْ قَالُواْ بَلَى شَهِدْنَا أَن تَقُولُواْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ

”Dan (ingatlah), ketika Tuhanmu mengeluarkan keturunan anak-anak Adam dari sulbi mereka dan Allah mengambil kesaksian terhadap jiwa mereka (seraya berfirman): "Bukankah Aku ini Tuhanmu?" Mereka menjawab: "Betul (Engkau Tuhan kami), kami menjadi saksi." (Kami lakukan yang demikian itu) agar di hari kiamat kamu tidak mengatakan: "Sesungguhnya kami (bani Adam) adalah orang-orang yang lengah terhadap ini (keesaan Tuhan)".

Humanisme dalam paradigma Islam Emansipatoris dimaksudkan bahwa agama harus selalu mengakui, menghargai dan mengangkat harkat dan martabat manusia serta menjadikan makhluk ini sebagai orientasi semua aktivitas kehidupan yang didasarkan pada nilai-nilai Islam. Sebagaimana telah disampaikan tentang konsepsi Islam tentang manusia pada bab terdahulu, manusia, yang sering ditunjukkan dengan kata *insan,* merupakan makhluk yang memiliki segenap totalitas potensi, baik dalam aspek jasmani-rohani maupun memiliki domain yang bisa dikembangkan dalam ranah kognitif-afektif-psikimotorik.

Dalam dimensi tanggungjawabnya di muka bumi, manusia tidak terbatas pada *abd Allah,* tetapi juga *khalifah Allah. Al insan* juga menunjukkan manusia, memiliki sikap jinak akibat kesadaran penalaran yang bisa menyesuaikan realitas hidup dan lingkungannya. Nilai kemanusiaan seorang manusia itu secara alamiah dan sosial didasarkan pada kemampuannya menghargai kode etik, sopan santun sebagai makhluk berbudaya yang tidak liar. Derajat kemausiaannya diukur bukan dalam aspek fisik seperti apa yang inginkan materialisme, tetapi diukur dari derajat ketaqwaannya. Dengan demikian, humanisme dalam Islam adalah *al insaniyah* itu sendiri.[1]

Al Hasil, humanisme yang menjadi visi utama Islam emansipatoris adalah humanise yang bersifat spiritual-transendental. Namun transendensi Tuhan dalam Islam tidak menjauhkan rahmat dan inayah-Nya kepada manusia. Hal ini sekaligus membedakan dengan perkembangan konsepsi humanisme lainnya. Humanisme Barat yang dimotori oleh humanisme-Marxis misalnya, menjadikan manusia sebagai "benda"; sedang humanisme-Idealis menjadikan manusia

---

[1]Istilah humanisme secara eksplisit tidak pernah ditemukan dalam al-Qur'an. Istilah Arab yang digunakan untuk humanisme adalah *insaniyyah*. al-Farabi membahas masalah humanisme dengan menggunakan lafal *insaniyyah*, yang berarti *humanity* (kemanusiaan) dalam arti kualitas manusia secara umum sebagaimana ditunjukkan oleh penilaian M. Mahdi yang dikutip oleh Joel L. Kreamer (1986: 10).

sebagai “jin”. Humanisme Materialistik berpadangan bahwa sistem nilai merupakan fenomena relatif yang menjadi supra-struktur yang justifikasinya ditempatkan pada produk ekonomi yang berupa benda.

Maka konsep humanismenya menganggap nilai kemanusiaan itu sederajat dengan nilai benda (materi). Sedangkan humanisme dalam Islam berprinsip tauhid. Bukan saja tidak menjadikan pertentangan antara alam, manusia dan Tuhan, bahkan dengan prinsip manusia konseptual dan alam materi sebagai dua tanda zat Tuhan telah menghilangkan pertentangan anatara “idea” dan “realita”, anatara “manusia” dan “alam”. Maka hakekat kemanusiaan dan realitas materi yang terpisah. Sebab, Islam mengakui keduanya sebagai sumber perwujudan yang tunggal (Syari’ati, 1996: 98).

Dalam kontruksinya yang demikian, Humanisme Islam tidak saja berdimensi transenden, tetapi tetap berupaya membentuk manusia sebagai *khalifah Allah fi al ard* (agen Tuhan di bumi) sebagai bukti manusia tetap menjadi makhluk mulia (Q.S. al-Isra:70). Karena kemuliaan manusia sebagai khalifah itulah, Mutahhari (1984: 121) menggambarkan manusia sebagai makhluk yang semi-samawi dan semi-duniawi. Penggambaran kemuliaan manusia dalam kajian Islam diwujudkan dengan nilai-nilai moral yang abadi dan asli tentang fitrah kebaikan yang suci dan asas general manusia yang kreatif dan luhur. Untuk itu, manusia harus dibela, diperjuangkan dan diberikan hak-haknya supaya menjadi manusia yang sesungguhnya sesuai potensi yang dimiliki.

b. Kritis

Kritis *(critize)* dalam kamusnya Hasan Shadily dan John M. Echols (1992: 156), secara sederhana dimaknai mencela, mengecam dan mengupas. Dalam *Kamus Bahasa Indonesia* (1994: 531), kritis bermakna bersifat tidak lekas percaya, selalu berusaha menemukan kesalahan dan kekeliruan serta tajam dalam melakukan analisa. Dalam sekala lebih luas dan proporsional, kritis sebagai kerangka

berfikir menurut Robert Ennis yang dikutip oleh D. Alan Bansley (1988) berarti berfikir yang beralasan, reflektif yang memfokuskan dalam memutuskan apa yang harus dipercayai dan apa yang harus dikerjakan *(critical thinking is a reasonable reflektive thinking that is focused on deciding what a believe or do).*

Dengan demikian, kritis di dalamnya tidak selamanya bersifat negatif dengan hanya mencari-cari kesalahan saja. kritis merupakan sebuah pengembangan tingkat berfikir untuk tidak mudah menerima sesuatu dan akhirnya memahami sebuah kekurangan yang harus dibenahi. Dalam dinamikanya, melalui berfikir kritis, sebuah 'kebenaran' yang ada akan dianalisa, direfleksi dan dipertanyakan kembali kebenarannya dan begitu seterusnya, sehingga membentuk tesis, sntitesis dan sintesis yang terus berputar secara dinamis dan berorientasi progresif.

Dalam konteks relasi sosial, kritis dimaknai Giroux dan Aronowitz (1985) sebagai kerangka berfikir yang berupaya melakukan perubahan struktur secara fundamental di dalam sistem masyarakat (politik, sosial, ekonomi, agama dsb.). yang menyatakan bahawa dilakukan adalah melakukan kritik terhadap ideologi dominan *(the dominant ideology)* untuk melakukan transformasi sosial. Hal yang sama juga disampaikan Paulo Freire bahwa paradigma kritis merupakan kerangka berfikir agar mampu mengidentifikasi sesuatu (ketidakadilan, permasalahan atau objek kajian lain) dalam sistem dan struktur, kemudian menganalisa dan menstransformasikannya (Faqih, 2001: xvi-xvii).

Dalam konteks relasi sosial, kritis dimaknai Giroux dan Aronowitz (1985) sebagai kerangka berfikir yang berupaya melakukan perubahan struktur secara fundamental di dalam sistem masyarakat (politik, sosial, ekonomi, agama dsb.). agenda yang dilakukan adalah melakukan kritik terhadap ideologi dominan *(the dominant ideology)* untuk melakukan transformasi sosial. Hal yang sama juga disampaikan Paulo Freire yang dikutip Mansour Faqih pada kata

pengantarnya dalam O'neil (2001: xvi-xvii) bahwa paradigma kritis merupakan kerangka berfikir agar mampu mengidentifikasi sesuatu (ketidakadilan, permasalahan atau objek kajian lain) dalam sistem dan struktur, kemudian menganalisa dan menstransformasikannya.

Sebagai visi utama paradigma Islam Emansipatoris, maka kritis disini dipahami, bahwa Agama sejatinya dapat menumbuhkan kesadaran kritis untuk dapat mengidentifikasi, menganalisa terhadap segala bentuk penyimpangan, penyelewengan, penindasan dan dominasi struktur dalam sistem sosial masyarakat yang menyebabkan problem-problem kemanusiaan, kemudian merefleksikan dan menstransformasikannya untuk mendapatkan perubahan-perubahan masyarakat. Dengan demikian manusia dalam relasi sosialnya dapat menemukan keadilan dan bebas dari dominasi struktur. Hal ini didasarkan pada kenyataan bahwa kritisme agama telah tercermin dalam dialektika agama dan budaya dalam sepanjang sejarah. Dengan kerangka berfikir seperti ini, maka agama yang mendorong berfikir kritis dalam menempatkan manusia dalam relasi sosialnya adalah sosok memiliki daya dan kuasa merubah kehidupan mereka sendiri. Agama harus dapat menempatkan pemikiran (Reason) dan kritik, teori dan praktek dalam posisi yang tak terpisah dalam ruang refleksi dan praktek kehidupan sosial.

Dalam *term* Ahmad Fuad Fanani (2004; xi-xii), Islam seperti ini diistilahkan dengan Islam madzhab kritis, yakni keberIslaman yang menekankan keberagamaan yang visioner, terbuka dan memihak. Visioner dimaksudkan disini adalah Islam yang senantiasa menekankan pada kemajuan, dinamisme dan perubahan. Islam harus mampu menjadi kekuatan alternatif yang mampu memberikan panduan pada perubahan zaman yang terus memihak pada perubahan zaman yang terus bergolak. Perubahan bisa terwujud manakala tersirat kesadaran dan sikap terbuka terhadap perubahan dan fenomena sosial yang sedang terjadi.

Sedangkan pemihakan dalam keberIslaman adalah kesadaran dan sikap yang berani menentang dalam melawan semua ketid-

akadilan dalam setiap relung sitem sosial baik ketidakadilan interpretasi agama, politik, ekonomi, budaya dan bentuk-bentuk dominasi struktural lainnya. Dengan demikian, keberIslaman yang kritis adalah bagaimana bisa secara terus menerus melakukan kontekstualisasi penafsiran, disamping mengukuhkan pemihakan terhadap ketidak adilan dari setiap dominasi struktur yang ada.

Dalam konteks berfikir keberIslaman Kritis, Moeslim Abdurrahman pada kata pengantarnya dalam Ahmad Fuad Fanani (2004: xvii-xviii) menegaskan bahwa yang terpenting adalah bagaimana mengenali struktur dan relasi-relasi sosial maupun kekuasaan. Hal ini sangat diperlukan sebagai peralatan intelektual untuk merumuskan upaya transformasi masyarakat. Tanpa itu, apapun makna normatif serta preskripsi moralitas dan spiritual dari sebuah agama, tidak mungkin dapat menemukan konteksnya dengan realitas objektif yang dihadapi umat Islam. Dengan demikian, sebuah keberIslaman tak mungkin bisa jalan dengan meninggalkan ilmu pengetahuan dan tradisi alam pemikiran. Di wilayah inilah, relasi antara wahyu yang tersurat dengan konstruk zaman yang dibaca dan dialami oleh umat Islam merupakan dua hal yang tak terpisahkan.

c. Transformatif

Substansi transformasi adalah perubahan. Transformasi merupakan usaha yang terus menerus untuk menciptakan perubahan-perubahan manusia dan masyarakat dari kondisi-kondisi sekarang menuju kepada keadaan yang lebih dekat dengan tataran idealnya. Transformasi meniscayakan penjelasan tentang kondisi masyarakat yang empiris pada masa kini dan sekaligus memberikan 'insight' mengenai perubahan yang hendak dicapai (Kuntowijoyo, 1998: 337).

Menurut Dawam Rahardjo (1999: 99-100), kemunculan istilah 'transformatif' hampir tak bisa dilepaskan dari keterkaitan dengan perubahan mendasar berskala besar dalam masyarakat dunia seperti dari kondisi masyarakat agraris tradisional ke industri, mesyarakat

feodal ke masyarakat kapitalis, masyarakat industri ke masyarakat industri dengan segenap ideologi masyarakat yang mendasarinya. Demikian juga, pengertian transformasi dapat dirunut dari penolakan terhadap penggunaan pengertian pembangunan *(developmentalisme)* yang mempunyai ciri akumulasi kapital dalam skala global yang di rata-rata dipegang oleh negara industri maju dalam dominasinya di dunia. Transformatif muncul sebagai upaya mencari konsep alternatif untuk melepaskan diri dari dominasi dan hegemoni *developmenttalisme,* yang mengekploitasi sumber daya manusia dan alam.

Kemunculannya juga dilandasi pemikiran untuk mengurai akibat sistem kapital yang menciptakan dominasi dan hegemoni sekaligus keterpisahan antara 'yang menguasai' dan 'yang dikuasai', kaya dan miskin, ataupun Barat dan Timur. Kecenderungan ini tak boleh dibiarkan karena dapat menimbulkan krisis total peradaban dunia. Untuk itu, perlu dilakukan upaya-upaya perubahan masyarakat dari bawah untuk dapat melepaskan diri dari dominasi dan hegemoni secara praksis agar dapat menyelesaikan problematika kehidupannya secara partisipatif, Langkah-langkah yang bisa ditempuh antara lain melalui pergumulan pemikiran, keterlibatan profesional, keterlibatan aksi-aksi sosial ataupun kombinasi dari ketiganya.

Alur kemunculan pengertian ini memberikan pemahaman bahwa transformatif mengisyaratkan beberapa hal: 1) usaha-usaha melepaskan dari sebuah dominasi dan hegemoni; 2) dilakukan dari bawah sehingga memerlukan keterlibatan (partisipasi) langsung; 3) mengupayakan perubahan manusia atau masyarakat sosial; dan 4) diarahkan melalui teori-teori perubahan untuk mencapai kondisi yang diidealkan secara praksis.

Berangkat dari pemahaman ini, maka transformatif sebagai visi utama paradigma Islam Emansipatoris adalah menjadikan Islam sebagai agama yang meniscayakan perlunya langkah-langkah transformatif yang dapat mendorong ke arah perubahan-perubahan sosial umatnya. Perubahan sosial sejatinya dapat dibaca dari hambatan-

hambatan struktural dalam sebuah masyarakat. Agama semestinya dapat membawa pesan transformatif: memberdayakan, menguatkan dan membebaskan dari struktur dominasi dan kepentingan sepihak yang menafikan kepentingan yang lebih besar dalam masyarakat.

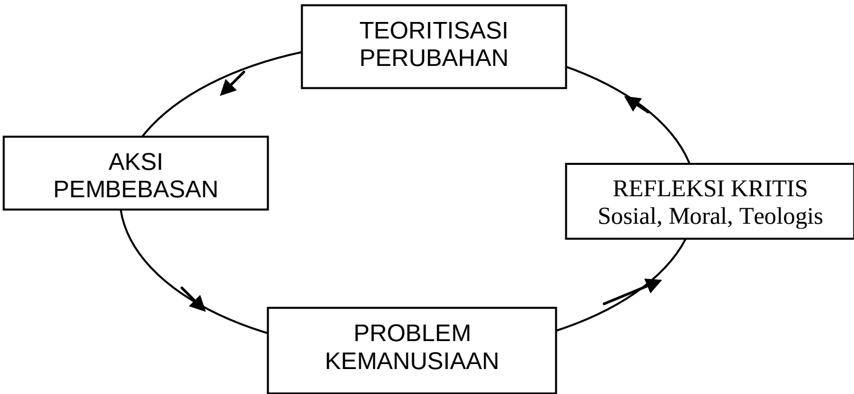
d. Praksis

Praksis, yang istilah Inggrisnya, *practice* (menjalankan, mengamalkan, mempraktekkan), dalam pengertiannya disini dimaknai sebagai keterlibatan dalam persoalan-persoalan masyarakat secara konkret. Dengan pengertian yang demikian, praksis menunjuk pada pelibatan diri sebagai hasil refleksi kritis terhadap lingkungan masyarakat secara empiris dan objektif. Sebagai sebuah hasil refleksi kritis, praksis merupakan wujud dari kritis yang langsung ditransformasikan ke dalam keterlibatan perubahan sosial yang lebih konkrit. Dalam dimensi seperti ini, Dawam Rahardjo (1999: 129-130) dalam konteks relasi sosial, menilai praksis sebagai upaya yang lebih menitikberatkan keterlibatan pada aksi-aksi sosial.

Pengertian ini mendorong pada sebuah pemahaman bahwa menjadikan praksis sebagai visi keberIslaman emansipatoris berarti menjadikan agama sebagai integrasi kerangka berfikir, berbicara dan berbuat. Makna praksis tidak memisahkan ketiga fungsi agama tersebut. Dengan visi meniscayakan keterlibatan masyarakat dalam setiap perubahan, berarti memposisikan agama sebagai pendorong penganutnya untuk melakukan kerja-kerja sosial dan aksi pembebesan untuk memperoleh perubahan sosial yang signifikan. Dengan demikian, Islam Emansipatoris sebagai sebuah paradigma tidak berhenti pada tataran ide dan gagasan, tetapi lebih dari itu berupa kerja-kerja ke arah perubahan-perubahan pada realitas konkrit (Mas'udi, 2004: 6). Hal ini sekaligus menegaskan bahwa Islam emansipatoris berkomitmen menjadikan agama tak terbatas pada sifat doktrinal dan dogmatis, tetapi menempatkan agama sebagai energi moral-spiritual bagi perubahan di tataran praksis. Dengan demikian, meminjam istilah Zuhairi Misrawi (2002b: 6), agama sejatinya bukan

hanya menjadi tempat *sacrifice verbalism* (pendewaan kata-kata), tetapi juga harus mengarahkan pada *sacrifice aktivism* (pendewaan kerja).

Dalam mewujudkan keempat visi utama tersebut sebagai kerangka paadigmatik Islam emansipatoris sebagai paradigma Islam yang membebaskan, maka setidaknya terdapat empat langkah atau strategi yang bisa dilakukan, antara lain: 1) yaitu melihat problem kemanusiaan, 2) melakukan refleksi kritis terhadap problem-problem kemanusiaan yang muncul, 3) merumuskan teoritisasi-teoritisasi perubahan untuk menjawab problem dan 4) langkah praksis, berupa aksi-aksi di lapangan untuk memecahkan problem menuju kondisi ideal yang dicita-citakan. Hubungan keempat strategi ini saling terkait, satu kesatuan dan prosesnya terus menerus dan berulang menjadi proses 'spiral' seperti terlihat paga gambar sebagai berikut (Verdiansyah, 2004: xvii):



Seperti apa yang telah banyak dikupas oleh very verdiansyah dalam bukunya *'Islam Emansipatoris; Menafsir Agama untuk Praksis Pembebasan'*, paradigma Islam emansipatoris yang menempatkan Islam sebagai agama yang bervisi humanis, kritis, transformatif dan kritis dibangun melalui empat langkah strategi di atas. Dengan melihat problem kemanusiaan sebagai strategi pertama, berarti membangun pemahaman keagamaan dengan cara berawal dan

berangkat dari problem –problem kemanusiaan yang riil ada dalam kehidupan, yakni suatu kondisi dimana manusia tercerabut hak-hak dasarnya dalam kehidupan sosial kemasyarakatan.

Problem kemanusiaan dapat terwujud dalam faktor politik, ekonomi maupun sosial budaya akibat dominasi dan hegemoni struktural. Dalam faktor politik misalnya, problem kemanusiaan terwujud sebagai akibat ketidakadilan dari adanya dominasi struktural kekuasaan (negara) yang menindas dan diskriminatif sehingga memunculkan keterpisahan *(gap)* antara yang berkuasa (kuat) dan yang dikuasai (lemah dan marginal). Dalam faktor ekonomi, problem kemanusiaan ada kerena struktur ekonomi yang tidak memiliki visi kerakyatan, sehingga muncul bentuk-bentuk struktur ekonomi yang adil dan eksploitatif. Sedangkan dalam faktor sosial-budaya, problem kemanusiaan lahir akibat adanya struktur kekuasaan yang feodal, sebuah struktur sosial yang menekankan adanya hegemoni pada bentuk ekspresi, implementasi dan mekanis untuk melanggengkan ideologi tertentu dalam struktur sosial melalui bentuk-bentuk kepatuhan. Feodalistik dalam berbagai tataran bisa terwujud menjadi banyak rupa, seperti bisa berwujud dalam struktur patriarkhi yang mengakibatkan ketidakadilan gender.

Setelah berhasil mengidentifikasi dan menganalisa problem kemanusiaan, dilanjutkan pada langkah kedua, yakni refleksi kritis. Refleksi kritis adalah membangun kesadaran untuk melakukan otokritik terhadap wacana dominan yang selama ini menjadi kemapanan, sehingga kebebasan berfikir yang berbasis praksis merupakan bentuk penyadaran yang secara inheren dalam diri manusia agar terjadi perubahan secara mendasar. Sasaran dari refleksi kritis adalah bentuk dominasi dan hegemoni ideologi baik sebagai sistem ide, sistem struktur maupun sistem material.

Sebagai sistem ide, domiansi dan hegemoni ideologi bisa berupa sistem kepercayaan yang dimiliki, dibentuk dan diorganisasikan oleh masyarakat sosial dalam kelas tertentu, sistem kepercayaan yang

dibuat untuk mendominasi kelompok lain maupun sebagai bentuk penggambaran produksi makna dan ide seperti terlihat dalam teks. Dalam sistem struktur, dominasi ideologi dapat terwujud dalam seperangkat cara yang digunakan untuk melakukan dominasi dengan sistem hegemoninya dalam pranata sosial seperti terlihat pada level negara dan agama. Sedangkan dalam sistem meterial, dominasi ideologi dapat terwujud dalam bentuk-bentuk ekspresi sosial budaya seperti institusi dan suprastruktur.

Langkah selanjutnya adalah teoritisasi-teoritisasi perubahan. Yaitu tahap perumusan strategi perubahan untuk menjawab problem-problem kemanusiaan yang telah terrefleksikan. Sasaran perubahan dalam tahap ini menjadi suatu yang vital, terutama dalam sistem politik yang otoriter dan tidak demokratis, sistem ekonomi yang dominatif dan cenderung kapitalis dan hegemoni sistem sosial seperti pola hubungan antar kelompok seperti etnis, agama, jenis kelamin dan stratifikasi sosial yang domiatif dan hegemonik. Untuk merumuskan teoritisasi perubahan ini, maka perlu suatu arah perubahan yang signifikan, yakni sistem politik yang demokratis, sistem ekonomi yang memiliki visi keadilan dan kerakyatan dan sistem sosial yang memiliki visi kesetaraan dan adanya pola hubungan yang egaliter serta membentuk budaya yang humanis. Dalam strategi perubahan, kalangan elit yang sedang melakukan dominasi harus dikontrol. Untuk itu diperlukan partisipasi masyarakat dalam mengambil kebijakan. Untuk mendorongnya, maka diperlukan adanya bentuk-bentuk penyadaran dan dialog serta sosialisasi kesetaraan hak.

Setelah berada dalam strategi perumusan teoritisasi perubahan, langkah strategi selanjutnya adalah aksi perubahan, sebuah bentuk konkrit tindakan untuk mewujudkan *targer group* sesuai dengan rumusab teoritisasi perubahan. Sebagai langkah awal, aksi perubahan dilakukan melalui perubahan kesadaran kognitif, baru perubahan sosial yang bersifat lebih materiil. Makanya, dalam hal ini peran pemimpin agama dan organisasi sangat penting dalam posisi sebagai

motivator dan mediator untuk menciptakan masyarakat. Sehingga selain menjadi objek, mereka juga menjadi subyek perubahan.

Lantas pertanyaannya, Dimana posisi teks Islam?. Menurut Masdar F. Mas'udi seperti halnya diungkap very verdiansyah, posisi teks agama berada ditengah sebagai sumber inspirasi untuk membaca problem kemanusiaan dengan penuh *reason* dan empati. Teks menjadi sumber inspirasi untuk mengkritisi struktur yang tidak adil sebagaimana dalam problem kemanusiaan. Dalam hal ini, posisi teks berada sebagai sumber inspirasi dari keempat langkah strategi ini. Peran teks dalam perubahan adalah sebagai inspirator dan pesan moral, kerena itu teks harus menjadi tindakan dan manusia sendiri sebagai subjek atau aktor perubahan. Dengan demikian, Islam Emansipatoris bergerak dan memposisikan teks agama dari konteks-realitas-teks-dan-realitas.

D. Metode Paradigma Islam Emansipatoris

Paradigma Islam emansipatoris, sebagai paradigma yang *concern* dalam memperjuangkan pembebasan manusia dan masyarakat dari setiap belenggu problem kemanusiaan akibat dominasi struktural dan mentrasformasikan pemikirannya kepada masyarakat agar mereka memiliki analisa yang tajam dalam menciptakan perubahan diri sehingga mampu berperan dalam kehidupannya secara egaliter, membutuhkan cara (metode) agar paradigma tersebut menemukan relevansinya secara praksis dalam sistem sosial yang ada.

Dalam konteks Islam Emansipatoris, fungsionalisasi metode, menurut A.E. Priyono dalam prolog bukunya Kuntowijoyo (1998: 37-39) dimaksudkan agar Islam yang normatif dan transenden dapat dibangun sebagai sebuah paradigma dan dapat beroperasi pada tingkat empiris dan objektif. Operasionalisasi nilai-nilai normatif Islam diturunkan melalui konsep-konsep teoritis ilmu. Dengan demikian, Islam sebagai agama bukan saja menjadi acuan normatif, tetapi ilmu akan disubordinasikan kepada normativitas agama sehingga integrasi ilmu dan agama, teori dan nilai menjadi mungkin.

Dalam hubungan inilah, Islamisasi ilmu bukannya terletak pada irelevansi ilmu –ilmu Barat bagi masyarakat muslim, tapi teori-teori Islam harus dirumuskan kembali agar Islam dapat tampil dalam dunia objektif. Islam sebagai ilmu yang menampakkan diri dalam dimensi teoritis spesifik dan empiris bukan saja akan menumbuhkan kesadaran objektif mengenai realitas sosial dari prespektif normatif agama, akan tetapi juga memungkinkan Islam muncul kembali sebagai agama yang relevan untuk menjawab problem-problem kemanusiaan di era kontemporer .

Menurut A.E. Priyono dalam prolog bukunya Kuntowijoyo (1998: 37-39), pada dasarnya terdapat dua cara agar nilai-nilai normatif Islam dapat operasional dalam kehidupan riil . *Pertama,* nilai-nilai normatif Islam diaktualkan secara langsung menjadi prilaku. Cara ini cenderung menunjukkan secara langsung bahwa legalitas perilaku harus sesuai dengan sistem normatif. Cara langsung ini bisa banyak ditemui seperti yang terdapat dalam *ilmu fiqih*. *Kedua,* dengan cara menstransformasikan nilai-nilai normatif itu menjadi teori ilmu sebelum diaktualisasikan ke dalam perilaku.

Agaknya cara kedua ini lebih relevan dalam era sekarang, sebab untuk melakukan restorasi terhadap masyarakat Islam dalam konteks masyarakat globalisasi, membutuhkan metode yang lebih menyeluruh daripada sekedar pendekatan legal. *Reasoning* cara kedua ini sekaligus menunjukkan bahwa kemunculan sebuah paradigma Islam di era kontemporer membutuhkan konstruksi sejumlah perangkat teori dan metodologi, akan dapat lebih mengantarkan pada tataran yang bersifat praksis dan aktual. Islam emansipatoris sebagai sebuah paradigma yang *concern* pada pembebasan manusia dari segenap problem kemanusiaan akan sangat signifikan jika memiliki metode sebagai alat analisis yang tepat mengenai formasi sosial yang ada.

Berawal dari sebuah bentuk refleksi dan respon perkembangan pemikiran dan gerakan Islam yang cenderung normatif, saling berebut legitimasi teks Islam sebagai alat justifikasi pemikiran dan

gerakan masing-masing serta jauh dari basis realitas sosial yang objektif-empiris, maka paradigma Islam emansipatoris dibangun diatas beberapa kerangka metode. Jaringan Islam Emansipatoris (JIE) P3M Jakarta merumuskan tiga metode Islam Emansipatoris, antara lain: *pertama,* analisis historisitas teks meliputi: kritis sejarah, analisa sosial dan kritik isi; *kedua,* Hermeneutika dan *ketiga,* dimensi praksis. Sedangkan Kuntowijoyo melalui pemikiran 'reaktualisasi Islam' sebagai resapan dari teologi (Islam) transformatif , menggunakan metode yang disebut 'ilmu-ilmu sosial profetik', yakni sebuah metode yang tidak hanya menjelaskan dan mengubah fenomena sosial tetapi juga memberikan petunjuk ke arah mana transformasi masyarakat dilakukan, untuk apa dan oleh siapa. Tidak sekedar mengubah untuk perubahan, tetapi mengubah berdasarkan cita-cita etik dan profetik (transenden bagi Islam) tertentu sehingga perubahan yang muncul benar-benar menjadi idaman bagi masyarakatnya (Kuntowijoyo, 1998: 288).

Baik JIE P3M Jakarta maupun Kuntowijoyo tampaknya sepakat, bahwa dalam membangun sebuah paradigma Islam yang emansipatoris, maka beberapa metode yang bisa diterapkan antara lain melalui: reinterpretasi teks atau teologi, analisa sosial dan praksis. Sehingga, secara metodologi, Islam emansipatoris berdiri diatas ketiga metode ini dan mengikuti alur: teologi – teori sosial – perubahan sosial.

a. Analisa Teks

Teks menempati posisi yang stretegis dalam kehidupan agama. Dalam tataran normatif, agama-agama langit diturunkan dalam bentuk-bentuk teks suci. Beragama sangat terkait pada sejauhmana setiap pemeluk mengimani dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari, sehingga memunculkan ketergantungan yang sangat tinggi terhadap teks. Bahkan, hal ini telah memunculkan persepsi bahwa agama adalah teks yang disimbolisasikan melalui kitab suci.

Dalam ruang dialognya, teks yang tersimbolisasi melalui kitab suci ini akan bersentuhan dengan *tafsir*. Dari sini dapat dipahami bahwa beragama berarti menafsirkan teks-teks suci. Dalam tataran praktis, *tafsir* kemudian menjelma menjadi gugusan-gususan pemikiran manusia dalam ranah keagamaan.

Namun dalam perkembangannya, tafsir yang menjelma menjadi pemikiran-pemikiran keagamaan ini mengalami kemandegan dalam operasionalisasinya dalam melihat realitas sosial kemasyarakatan yang terus berubah. Bahkan, memahami agama melalui tafsir berarti memahami teks dengan teks itu sendiri. Beragama secara ritualitas dianggap telah selasai dengan mengimani dan mengamalkan teks itu sendiri. Disisi yang lain, dalam realitas sosial, muncul sejumlah problem kemanusiaan yang harus segera dijawab, seperti kemiskinan, kebodohan, penindasan, ketidakadilan, kerusakan bumi, dan struktur-struktur dominasi sosio-politik-ekonomi lainnya.

Akibatnya, dengan model yang demikian, agama menjadi semakin jauh dengan realitas sosial dan tak mampu memberikan jalan keluar terhadap problem-problem kemanusiaan yang muncul dari perubahan-perubahan yang terus terjadi. Agama berada dalam satu sisi sedangkan realitas sosial dengan segenap problem kemanusiaan-nya berada dalam sisi yang berbeda, sehingga tak pernah ketemu.

Terkait dengan pemikiran Islam seperti ini, Mohammad Arkoun (1994: 7) menggambarkannya dalam beberapa hal. *Pertama,* pemikiran Islam itu 'naif' karena mendekati agama atas dasar keper-cayaan langsung dan tanpa kritik; *kedua,* pemikiran Islam tidak menyadari jarak antara potensial terbuka yang diberikan dalam wahyu dan aktualisasi maknanya dalam berbagai cara pemahaman, penalaran dan penceritaan khas masyarakat tertentu; *ketiga,* pemikiran Islam juga tidak sadar akan berbagai faktor sosial, budaya, psikis dan politik yang mempengaruhi proses aktualisasi teks tersebut, dan *keempat,* pemikiran Islam juga tidak menyadari bahwa proses itu mengakibatkan pemahaman dan penafsiran baru ditetap-kan dan diakui, melainkan justru disingkirkan.

Kondisi lebih jauh juga digambarkan Zuhairi Misrawi, bahwa dalam perkembangan pemikiran (tafsir) keIslaman terjadi beberapa problem dalam memahami teks, antara lain: *pertama,* problematika perlakuan terhadap teks. Dua identitas yang selama melekat pada al Qur'an, baik sebagai kitab suci yang diturunkan Allah SWT maupun sebagai al Qur'an yang turun dalam konteks sosio-historis dan sosio-kultur tertentu, dalam perlakuannya mengalami ketidakseimbangan peran. Identitas pertama lebih dominan ketimbang identitas kedua.

Al Qur'an lebih cenderung dipahami dalam kapasitasnya sebagai kitab suci *(al kitab al muqaddas),* sedangkan dalam kapasitasnya sebagai teks yang terbentuk dalam ruang historisitas sosio-kultural kurang mendapatkan perhatian, bahkan tidak dipahami secara *genuine.* Akibatnya, sakralisasi teks menjadi tak terhindar dan teks mulai kehilangan dimensi historis sosio-kulturalnya. akibat lebih jauh, teks menjadi tertutup dan mono interpretasi. Dalam tataran paradigmatik, teks mulai kehilangan daya transformasinya untuk memperbaiki problem-problem sosial dan tidak mampu menjadi daya dongkrak mengatasi kesenjangan sosial, ketidakadilan dan bentuk-bentuk dominasi sosio-kultural lainnya, sehingga teks lebih mengedepankan 'kepentingan Tuhan' dari pada 'kepentingan manusia'.

Kedua, problematika sejarah kodifikasi teks. Problematika ini tercermin dalam otoritas teks tunggal mushaf Ustmani yang dijadikan standar utama teks hingga saat ini. Bahkan, al Qur'an dalam bentuk mushaf Ustmani yang sampai pada kita ini diklaim secara doktrinal telah mencakup keseluruhan wahyu ilahi yang diterima Nabi Muhammad SAW. Tetapi sejumlah riwayat juga meniscayakan dan memberikan eksistensi bahwa sejumlah wahyu lainnya tidak terekam secara tertulis di dalamnya. Material ekstra Qur'anik ini dalam studi ulum al Qur'an dapat diketahui melalui kajian *nasikh-mansukh* dan sebagian lagi melalui hadist-hadist qudsi yang sejak awal tidak dianggap sebagai bagian al Qur'an, padahal sama-sama bersumber dari Allah. Bahkan, masih banyak lagi bertebaran kalam-kalam ilahi

dalam bentuk mushaf-mushaf yang dipegang *ahl al kitab.* Maka sejatinya, berinteraksi dengan al Qur'an dapat membandingkan antara teks yang satu dengan teks lainnya dalam rangka menciptakan keterbukaan terhadap teks Islam (Amal, 2001: 160, 225).

Ketiga, problem epistemologi dan metodologi. Dalam khazanah *ulum al Qur'an,* terdapat dua cara untuk memahami al Qur'an, yaitu tafsir dan ta'wil. Tafsir dikenal sebagai cara untuk menguraikan bahasa, konteks dan pesan-pesan suci yang tersimpan dalam teks, sedangkan ta'wil adalah cara untuk memahami teks. Namun dalam perkembangannya tafsir lebih mengemuka sedangkan ta'wil hampir tak terangkat ke permukaan. Implikasinya, melalui dominasi mtodologi tafsir yang menjadikan al Qur'an sebagai subjek. Akhirnya tafsir bersifat teologis, karena tafsir disejajarkan dengan al Qur'an itu sendiri. Padahal, tafsir adalah upaya manusia untuk memahami teks yang bisa dikembangkan melalui ta'wil yang menjadikan teks sebagai objek dan penafsir adalah subjeknya.

Metodologi seperti inilah yang oleh Muhammad Abed al Jabiri (2001) disebut sebagai nalar tekstualis-normatif *(al 'aql al bayany).* Akibatnya, hanya al Qur'an hanya dapat ditafsirkan bagi orang yang dianggap 'mumpuni' dan mempunyai otoritas baik dalam hal agama, politik, ekonomi dan sosial-budaya. Tafsir seperti ini akhirnya menyebabkan bersifat elitis dan tidak mampu membaca realitas sosial masyarakat sehingga justru kehadirannya dapat tidak memberikan makna pembebasan dan berkontribusi mengembangkan pemikiran yang fatalistik. Dampaknya yang jelas terlihat adalah tafsir al Qur'an karya ulama terdahulu seolah menjadi tafsir final yang nilainya tak akan ditandingi oleh generasi berikutnya. Kitab-kitab tafsir juga cenderung dipahami sebagai produk tafsir daripada hasil dialektika mufasir dengan realitas yang mereka hadapi sehingga tak jarang dipahami bahwa tafsir tafsir adalah al Qur'an itu sendiri. Generasi berikutnya pun merasa tidak pantas bahwa pemahamannya terhadap al Qur'an adalah sebuah tafsir. Dari beberapa problem ini, maka

mencari alternatif tafsir adalah sebuah keniscayaan untuk memposisikan teks keagamaan sebagai bagian terpenting dalam menegaskan perubahan (Misrawi, 2002b: 7-14).

Berangkat dari problematika teks tersebut, Islam emansipatoris sebagai paradigma keberagamaan yang memperjuangkan transformasi manusia dan masyarakat dalam relasi sosialnya dan lahir dari sebuah refleksi dan responsi terhadap perkembangan pemikiran dan gerakan Islam yang cenderung melakukan sakralisasi teks Islam tersebut, maka metode pertama yang dipakai dalam paradigma Islam emansipatoris adalah metode analisa teks Islam. Analisa teks merupakan metode penelaahan terhadap teks-teks Islam (al Qur'an, al Sunnah dan hasil Ijtihad ulama) yang diarahkan pada upaya kontekstualisasi doktrin Islam dalam realitas sosial.

Sehingga, dengan analisa teks ini diharapkan dapat muncul bentuk-bentuk reinterpretasi (penafsiran ulang) dalam kontekstualisasinya pada problem-problem kemanusiaan dan sejauhmana teks dapat mewujudkan perubahan pada tataran praksis. Analisa teks dimaksudkan sebagai sebuah metode agar tafsir atas doktrin-doktrin Islam sejatinya tidak hanya memposisikan teks sebagai sentral dan menganggapnya sebagai tujuan dari proses perubahan dan transformasi sosial, tetapi berupaya mendudukkannya sebagai landasan moral universal bagi perubahan dan transformasi sosial. Sehingga akan lebih berfungsi sebagai penyingkap dimensi antroposentris, pluralis dan liberalis pada doktrin-doktrin Islam. Dengan demikian, doktrin Islam bisa diungkap tidak hanya berhenti pada lingkup kognitif-teosentris, tetapi dapat dijadikan inspirasi bagi perubahan dalam ruang praksis.

Disinilah konsepsi-konsepsi metodologi reinterpretasi teks baru, terutama terhadap al Qur'an menemukan momentumnya. Pemikiran tentang perlunya medodologi baru dalam interpretasi teks antara lain terlihat dalam gagasan besar Hasan Hanafi dengan ide 'kiri Islam' (*al-Yasar al-Islam*) dan proyek 'tadisi dan modernisasi *(al turats wa al*

Tajdid) dalam kitab *Muqaddimah fi 'ilm al-istigrab*. Untuk mewujudkan gagasannya, ia menyodorkan tiga agenda utama: revitalisasi tradisi untuk perubahan kesadaran menghadapi modernisasi *(min al 'Aqidah ila ats Tsawrah),* oksidentalisme dan sikap terhadap realitas modernisasi *(al turats wa al Tajdid).* Secara metodologi, Hassan Hanafi (19970 menganggap pentingnya Hermeneutika al Qur'an untuk melakukan reinterpretsi teks menyikapi realitas modern seperti terlihat dalam *Hermeneutics as Axiomatics; an Islamic Model* dalam bukunya *Religious Dialog and Revolution.*

Pentingnya Hermeneutika dalam reinterpretasi teks juga dipaparkan Farid Esack dalam *al Qur'an, Liberation and Pluralism: an Islamic Prespective of Interriligous Solidarity againts Oppression* (1997). Ranah pemikiran seperti ini juga pernah disuguhkan Fazlurrahman dalam *Major Themes of the Qur'an* (1980) dan pengantar Hermeneutika al Qur'an dalam *Islam and Modernity* (1982). Demikian juga Mohammad Arkoun dengan kritik nalar Islam (*Critique de la Raison Islamique*), Abid al-jabiri dengan kritik nalar Arab (*naqd al 'aqli al-'Arabi*), Nasr Hamid Abu-zaid mengusung kritik wacana Agama (*naqd al-Khitab al-dini*), Ali Harb menggagas kritik kebenaran (*naqd al-haqiqah*) maupun Muhammad Syahrur yang terkenal dengan 'teori batas' dalam *al-Kitab wa al-Qur'an: Qira'ah Mu'ahsirah* (1994)[2]. Pemikir-pemikir ini juga telah banyak mengilhami kalangan Indonesia akan pentingnya Hermeneutika sebagai metodologi baru dalam reinterpretasi teks. [3]

---

[2]Lihat Kazuo Shimogaki, Kiri Islam Antara Modernisme dan Postmodernisme: Telaah Kritis Pemikiran Hassan Hanafi, (Yogyakarta; LKIS, 1997), Cet.III. Mohammed Abbed al-Jabiri, Kritik Kontemporer Atas Filsafat Arab-Islam, (terj.) M. Nur Ichwan, (Yogyakarta: Islamika, 2003) Nasr Hamid Abu Zaid, Naqd al-Khitab al-Dini, (Kairo: Sina li al-Nasyr, 1994), Cet.II, Ali Harb, Naqd al-Nass, (Beirut: al-Markaz al-Saqafi al-'Arabi, 1995), cet.II.

[3]Lihat Tulisan Ahmad Najib Burhani, *Hermeneutika: Proyek menghidupkan Teks-Teks Keagamaan* dalam Ahmad Najib Burhani (et.all), *Islam Dinamis: Menggugat Peran Agama, Membongakar Doktrin yang Membatu*, (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2001); Islah Gusmian, *Khasanah Tafsir Indonesia dari*

Berangkat dari sejumlah pemikiran para tokoh Islam kontemporer tersebut, tampaknya Hermeneutika menjadi metode penafsiran baru terhadap teks yang diharapkan dapat semakin mendekatkan antara teks dan realitas sosial kekinian (modernitas). Hermeneutika yang secara bahasa berasal dari bahasa Yunani *hermeneuein,* berarti "menafsirkan", dimaknai Hasan Hanafi tidak sekedar 'sains penafsiran' atau teori pemahaman belaka. Tetapi merupakan anggitan komprehensif tentang sejarah teks, interpretasi, dan praktiknya dalam menstransformasikan kenyataan sosial.

Untuk itu, hermeneutika dimaknai sebagai ilmu yang menjelaskan penerimaan teks (wahyu) sejak dari tingkat perkataan sampai ke tingkat dunia. Ilmu tentang proses wahyu dari huruf sampai Kenyataan, dan *logos* sampai *praxis* dan juga transformasi wahyu dari Tuhan sampai kehidupan manusia (Hanafi, 1995: 184). Dengan demikian Hermeneutika al Qur'an tidak dibatasi pada perbincangan mengenai model-model pemahaman tertentu atas teks semata, tapi lebih jauh lagi berkaitan dengan penyelidikan sejarah teks untuk menjamin otensitasnya hingga penerapan hasil penafsiran dalam kehidupan manusia, sebab pada dasarnya, tujuan akhir dari sebuah teks wahyu adalah bagi transformasi kehidupan manusia itu sendiri.

Lebih lanjut Hassan Hanafi (1991: 1-2) menuturkan: dalam bahasa fenomenologis, dapat dikatakan bahwa hermeneutika adalah ilmu yang menentukan hubungan antara kesadaran dengan objeknya, yakni kitab-kitab suci. *Pertama,* kita memiliki kesadaran historis yang menentukan keaslian teks dan tingkat kepastiannya. *Kedua,* memiliki kesadaran eidetik yang menjelaskan makna teks dan menjadikannya rasional. *Ketiga,* kesadaran praktis yang menggunakan makna tersebut sebagai dasar teoritis bagi tindakan dan mengantarkan

---

Hermeneutika Hingga Ideologi, (Jakarta: Penerbit Teraju, 2003), cet. I. Lihat juga Fakhruddin Faiz, *Hermeneutika Qur'ani: Antara Teks, Konteks, dan Kontekstual,* (Yogyakarta: Penerbit Qalam, 2002), cet. II.

wahyu pada tujuan akhirnya dalam kehidupan manusia dan di dunia ini sebagai struktur ideal yang mewujudkan kesempurnaan dunia.

Dengan pemaknaan yang demikian, maka Hermeneutika dapat dijadikan sebagai metode reinterpretasi teks untuk menjembatasni sejumlah problematika teks sebagaimana di atas. Efektivitas Hermeneutika dalam paradigma Islam emansipatoris terletak dalam domain-domain analisisnya, antara lain : *Kritik Historis, Kritik Eidetis* dan *Kritik Praksis* (Saenong, 2002: 115-123). Kritik sejarah dalam hermeneutika dimaksudkan untuk memastikan keaslian teks yang disampaikan kepada Nabi dalam sejarah. Artinya, perhatian hermeneutika terletak pada dimensi horisontal wahyu yang sifatnya historis dan bukan pada dimensi vertikal yang metafisis. Dengan kritik sejarah ini, otensitas teks dapat dibuktikan. Kritik ini harus terbebas dari hal-hal yang semata-mata berbau teologis, filosofis, mistik, spiritual atau bahkan fenomenologis. Keaslian teks suci tidak dijamin oleh Takdir Tuhan, keyakinan dogmatis, pemuka agama dan pranata sejarah apapun, tetapi hanya bisa dibuktikan oleh sejarahwan setelah sebelumnya jaminan keaslian teks dalam sejarah dilakukan oleh para *perawi* melalui metode pengalihan teks secara lisan maupun tulisan.

Setelah melalui kritik sejarah yang dilakukan untuk menentukan keaslian teks, seorang penafsir dapat melakukan proses interpretasi atau secara teknis disebut kritik eidetis. Kritik eidetis merupakan analisa fenomena teks seutuh-utuhnya sebagaimana yang ditangkap oleh kesadaran penafsir untuk memperoleh pemahaman yang benar mengenai fenomena tersebut. Oleh karena itu, objeknya adalah teks dan maknanya yang ditangkap oleh kesadaran. Dengan demikian, melalui kritik eidetis akan menggiring pada sebuah pemahaman rasional yang dilandasi kesadaran.

Sedangkan kritik praksis, merupakan analisa terhadap pemahaman yang dibentuk dari kesadaran akan makna teks sebagai landasan bertindak secara riil. Dengan demikian, hermeneutika bisa mengantarkan pemahaman dari teks menuju maksud-maksud praksis

dalam realita dan transformasi sosial. Menurut Hasan Hanafi, praksis merupakan penyempurnaan kalam Tuhan di dunia mengingat tak ada kebenaran teoritis dari sebuah dogma atau kepercayaan yang datang begitu saja, dogma lebih merupakan suatu gagasan atau motivasi yang ditujukan untuk praksis. Oleh karena itu al Qur'an sebagai dasar agama yang dogmatik merupakan motivasi bagi tindakan disamping sebagai objek pengetahuan (1995: 17, 22).

Berawal dari pemahaman terhadap problematika dan metode Hermenetika yang diharapkan dapat menyingkap problematika teks tersebut, sebenarnya ingin menunjukkan bahwa teks memiliki nilai-nilai transenden yang bisa ditransformasikan dalam setiap realitas sosial. Kebenarannya terletak dalam relativitas manusia dalam menangkap kebenaran teks. Untuk itu, sebuah teks agama senantiasa terbuka untuk dikoreksi. Berkaitan dengan ini, Menurut Nur Rofiah dalam Modul Pendidikan Islam emansipatoris (Jakarta: JIE P3M, 2004: 40), menjelaskan bahwa teks al Qur'an sebagai dimensi profan mengandung makna yang mutlak, yakni makna yang berasal dari Tuhan sebagai dimensi transendennya, namun karena pemahaman manusia terhadap al Qur'an tidak dapat lepas dari subjektivitasnya, maka setiap pemahaman manusia terhadap al Qur'an bersifat relatif.

Berkaitan dengan hal tersebut, analisa teks dalam paradigma Islam terdapat beberapa asumsi yang dibangun untuk menafsirkan al Qur'an, antara lain: 1) karena al-Qur'an sejak semula memberi petunjuk dalam bingkai realitas yang terlebih dulu ada, maka penerapan petunjuk al-Qur'an di kemudian hari hanya akan efektif jika didahului dengan pemahaman terhadap problem kemanusiaan dalam realitas kekinian. 2) dalam sebuah realitas selalu terdapat kesenjangan sosial di mana al-Qur'an sejak awal datang bukan untuk meneguhkan kesenjangan dengan membela kelompok mapan, melainkan untuk membebaskan kelompok tertindas. Karena itu tafsir al-Qur'an di kemudian hari harus mempunyai komitmen pembebasan ini. 3) di tangan penafsirnya, al-Qur'an dapat difungsikan ganda, baik

untuk pembebasan maupun sebaliknya untuk meneguhkan kesenjangan. Oleh karena itu setiap hasil penafsiran harus dipahami secara kritis, apakah produk penafsiran tersebut justru melanggengkan penindasan atau sebaliknya memberi sinaran pembebasan. Dengan asumsi seperti ini, maka siklus penafsiran tidak lagi berawal dari teks menuju teks lain, tetapi berangkat dari konteks atau realitas kekinian (Nur Rofiah, 2004: 48).

b. Analisa Sosial

Sebagai sebuah paradigma yang menekankan proses transformasi masyarakat dan membebaskannya dari problem-problem kemanusiaan, penggunaan metode Analisa sosial bagi Islam emansipatoris adalah keniscayaan. Analisa sosial merupakan suatu usaha untuk memperoleh gambaran yang lengkap tentang situasi sosial dengan menggali hubungan-hubungan historis dan strukturnya.

Dalam analisa sosial, setidaknya terdapat tiga sub sistem yang terkait satu sama lain dalam melihat sistem sosial masyarakat, yaitu 1) sub sistem sosio-ekonomi yang menyangkut cara mempertahankan hidup; 2) sub sistem sosio-politik yang menyangkut bagaimana mengorganisir diri untuk mendukung cara mempertahankan hidup, dan 3) sun sistem sisio-budaya menyangkut cara membenarkan diri dalam proses (tindakan) mengorganisir diri dan mempertahankan hidup (Verdiansyah, 2004: 109).

Secara metodologis, dari ketiga sub sistem ini, Paradigma Islam emansipatoris memandang perlunya dua bentuk analisa sosial, yakni analisa historis dan analisa struktural. Analisa sejarah digunakan untuk memandang situasi dengan 'mata kesadaran historis untuk mengetahui pengaruh masa lalu yang melatar belakangi keadaan sekarang.

Sedangkan analisa struktural digunakan sebagai bentuk analisa yang bertumpu pada kajian persoalan-pesoalan kemasyarakatan. Dalam mengkaji sosio-ekonomi, melahirkan kesimpulan bahwa ada

kelompok-kelompok tertentu yang menguasai hajat hidup orang banyak (hegemoni dan dominasi); kajian pada sub sistem sosio-ekonomi-politik melahirkan gambaran tentang adanya proses penguasaan tertentu yang bertumpu pada pengembangan aturan-aturan main yang memperkuat posisi kelompok-kelompok dominan; sedangkan pada sub sistem sosio-budaya atau agama menggambarkan cara pembenaran tindakan dalam proses penguasaan dari kelompok dominan (Verdiansyah, 2004: 109).

Metode analisis sosial struktural berangkat dari anggapan bahwa kehidupan masyarakat ditentukan oleh hubungan – hubungan antar kelompok kepentingan yang ada dalam masyarakat itu. Dengan demikian, melalui kacamata analisa sosial, ketidakadilan, ketimpangan sosial, diskriminasi, penindasan yang menyebabkan munculnya problem kemanusiaan yang menjadi *concern* perjuangan paradigma ini, terjadi karena adanya hubungan yang timpang antara kelompok masyarakat tersebut. Dimana terdapat kelompok dominan dan mempertahankan dominasinya dengan sistem tertentu. Untuk itu, sistem yang demikian perlu diperbaiki.

Membicarakan metode analisa sosial berarti mengandaikan dan mempunyai signifikansi terhadap diskursus perkembangan teori-teori atau paradigma dalam sosiologi, antara lain paradigma *fakta sosial, definisi sosial dan perilaku sosial* (Zamroni, 1992: 24-65). Paradigma fakta sosial berpandangan bahwa masyarakat tidak dapat dipahami melalui ide dan kegiatan mental murni (spekulatif), tetapi untuk memahaminya diperlukan data riil di luar pemikiran manusia. Dalam fakta sosial, masyarakat terdiri dari dua tipe, pranata sosial dan struktur sosial. Setiap masyarakat terdiri atas kelompok-kelompok yang memiliki norma dan pola atau disebut pranata sosial. Sedangkan jaringan hubungan sosial dimana interaksi sosial berproses dan menjadi terorganisir serta melalui mana posisi-posisi sosial dari individu dan sub kelompok dapat dibedakan dinamakan struktur sosial. Dalam paradigma fakta sosial terdapat 4 varian teori, yakni

teori struktur fungsional, teori konflik, teori sistem dan teori sosiologi makro.

Struktur fungsional menganggap masyarakat sebagai sistem yang memiliki struktur yang terdiri atas banyak lembaga yang memiliki fungsi sendiri-sendiri dengan kompleksitas yang berbeda-beda. Lembaga sekolah misalnya mempunyai fungsi mewariskan nilai-nilai yang ada kepada generasi baru, lembaga agama berfungsi membimbing pemeluknya menjadi masyarakat yang baik dan penuh pengabdian untuk mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat dsb. Teori konflik memiliki beberapa asumsi bahwa masyarakat terdiri dari manusia-manusia yang memiliki sejumlah kepentingan dan berusaha mewujudkan kepentingan tersebut, maka dibutuhkan kekuasaan untuk mewujudkan kepentingannya. Kekuasaan ini kemudian menjadi pusat hubungan masyarakat.

Realisasi kekuasaan kemudian diwujudkan melalui ideologi sebagai nilai-nilai pandang untuk mengejar kepentingannya. Sedangkan teori sistem dan sosiologi makro penjabaran dari kedua teori tersebut, bahwa masyarakat yang terdiri dari struktur-strukur yang memunyai fungsi masing-masing dan berusaha mewujudkan kepentingannya akan membentuk sebuah sistem yang saling terkait dan akan membentuk norma aturan, adar dan kebiasaan-kebiasaan sebagai sesuatu yang ada dalam masyarakat dan akan mempengaruhi prilaku masyarakat secara makro.

Berbeda dengan paradigma fakta sosial, definisi sosial tidak mencoba memberdakan antara pranata sosial dan struktur sosial. Paradigma ini lebih menaruh perhatian pada tindakan sosial antar hubungan sosial. Tindakan sosial adalah tindakan individu sepanjang tindakannya itu memiliki arti subjektif dalam dirinya dan diarahkan pada tindakan orang lain. Sedangkan paradigma prilaku sosial lebih menaruh perhatian pada hubungan antar individu dengan lingkungannya. Jika definisi sosial seolah-olah memberikan kebebesan manusia untuk bertindak tanpa kendali, paradigma perilaku sosial

memandang bahwa tindakan manusia sangat terkait dengan tindakan lingkungan sosialnya.Artinya, tindakan manusia dalam masyarakat selain ditentukan linkungannya juga sangat terkait dengan prilaku manusia itu sendiri.

Melalui sejumlah paradigma teori sosiologis inilah, metode analisa sosial dikembangkan. Namun, jika dilihat kecenderungannya, paradigma Islam emansipatoris lebih dekat dengan paradigma fakta sosial terutama melalui teori konflik. Meski demikian, untuk membangun sebuah paradigama yang emansipatoris perlu memperhatikan teori-teori sosial lain yang ada.

Bagi paradigma Islam emansipatoris, problem-problem kemanusiaan yang menjadi titik penekanannya, tak lebih karena adanya struktur yang mendominasi dan menghegemoni manusia dan masyarakat dalam praktek sosial dan melembaga dalam sistem sosial. Untuk itu, perubahan yang diharapkan haruslah dengan cara menganalisa kondisi-kondisi sosial yang ada melalui metode analisa sosial. Terkait dengan hal ini menarik disimak apa yang disampaikan Hasan Basri Marwah dalam Modul Pendidikan Islam emansipatoris (Jakarta: JIE P3M, 2004; 74) bahwa setidaknya terdapat tiga kunci dalam metode analisa sosial yakni Struktur,Praktik Sosial,Sistem Sosial, dan Kekuasaan. Menurutnya dengan meminjam pemikiran Gidden, terdapat tiga mekanisme kekuasaan, yakni (1) Mekanisme legal formal (2) Mekanisme informal, dan (3) Mekanisme pembentukan preferensi. Tiga mekanisme ini mengandaikan tiga hal, yakni Signifikasi, Dominasi, dan Legitimasi (S-D-L). Pada mekanisme kekuasaan pertama urutannya adalah DSL. Sedangkan pada mekanisme kedua, urutannya adalah dominasi, signifikasi, dan Legitimasi (D-S-L). Pada mekanisme terakhir adalah Signifikasi, dominasi, dan Legitimasi (S-D-L).

Signifikasi, Dominasi dan Legitimasi (S-D-L) merupakan gugusan dari struktur. Struktur tidak mungkin ada tanpa ada tindakan. Antara tindakan dan struktur saling mengandaikan. inilah yang disebut oleh

Gidden dengan teori dualitas struktur dan tindakan. Struktur mengandaikan ''semacam pedoman" yang 'memungkinkan' adanya tindakan-tindakan sosial. Struktur ini melekat pada tindakan sosial, praktik sosial. Apa yang memungkinkan terjadinya praktik sosial, itulah struktur. Selain itu, sebuah struktur mengandaikan adanya ruang dan waktu yang terus menerus dan berulang-ulang untuk menunjukkan sebagai sebuah tindakan atau praktik sosial.

Struktur Signifikasi berkaitan dengan skemata simbolik, pemaknaan,penyebutan, wacana dan lainnya. Struktur Dominasi, berkaitan dengan kontrol atas barang atas orang. Sedangkan struktur Legitimasi, merupakan bentuk dari skemata (struktur) yang memiliki landasan normatif, memiliki justifikasi tertulis yang sudah disepakati. Pada kenyataannya ketiga gugus struktur tersebut saling berkelindas satu sama lainnya. Struktur legitimasi pada saatnya juga memakai struktur dominasi dan signifikasi. ketiga gugus struktur tersebut behubungan dengan praktik sosial dengan memakai '' sarana antara". Struktur signifikasi dalam bentuk praktik sosial adalah tindakan komunikasi dan membutuhkan sarana interpretasi. Struktur dominasi bentuk praktiknya adalah kekuasaan dan membutuhkan sarana fasilitas. Perwujudan dari struktur legitimasi adalah sangsi dan membutuhkan sarana beruapa norma.

Ketika sebuah praktik sosial yang mengandaikan ketiga gugus struktur mengalami pengulangan dalam bentuk praktik sosial yang berkelanjutan akan melahirkan sistem sosial. Pada tataran ini sangat jelas, bahwa sistem sosial sangat berbeda dengan struktur. Karena subjek praktik sosial bukanlah robot melainkan manusia yang memiliki kesadaran walaupun tidak semua tindakannya disadari, maka sistem sosial dalam waktu sangat singkat mengalami kadaluarsa. Sistem sosial yang cepat kadaluarsa inilah yang telah lama menghantui pemikiran banyak teoritikus sosial selama ini. Sistem sosial terlalu cepat kadaluarsa dalam mengakomodasi dinamika dari praktik sosial sehingga sistem seringkalai kontra-produktif terhadap

perkemabangan sang subjek praktik sosial. Di sinilah sistem sosial haru selalu dicurigai dan tidak boleh dipuja. Dalam bahasa yang lebih lugas, jangan terlalu percaya pada sistem. Menariknya, menurut Giddens, bahwa kekuasaan tidak terkait dengan struktur maupun sistem sosial melainkan melekat pada pelaku. Kekuasaan melekat pada diri pelaku sosial. Seorang pelaku (interaktor) yang memiliki kapasitas untuk mengembangkan atau mengakumulasi tiga gugus struktur tersebut memiliki kemampuan melakukan transformasi.

Dengan beberapa asumsi-asumsi diatas, analisa sosial dapat dijadikan sebuah metode untuk membangun sebuah paradigma yang emansipatoris. Melalui metode analisa sosial, struktur-struktur dominasi yang dianggap menimbulkan problem kemanusiaan dapat diurai, direfleksi dan dijadikan patokan untuk langkah teoritisisasi perubahan dan aksi pembebasan sebagaimana dikehendaki paradigma Islam emansipatoris. Melalui analisa sosial struktural akan dapat lebih tajam dalam melihat ketimpangan dalam masyarakat terutama jika diiringi dengan analisis sejarah.

c. Praksis

Selain dua metode tersebut, paradigma Islam emansipatoris dengan wataknya yang transformatif sangat menekankan metode *praksis.* Praksis merupakan katerpadulan dari fungsi berbicara *(word)*, berfikir *(reflection)* dan Tindakan *(action)* (Topasimasang, 2001: 54). Metode dipakai Islam emansipatoris dipakai untuk menjamin bahwa setiap langkah transformasi benar-benar berbasis pada realitas sosial, terutama terkait dengan problem-problem kemanusiaan. Demikian pula, setiap upaya transformasi untuk perubahan dalam memberikan makna pembebasan, melalui metode ini diarahkan bukan hanya level pemikiran, tetapi sampai pada tataran praktis dan nyata.

Dengan demikian, Islam emansipatoris dalam membangun paradigmatiknya tidak saja membangun melalui berbagai gagasan

dan pemikiran, tetapi juga melalui berbagai program riil dan terlibat dalam tindakan-tindakan nyata untuk dapat berusaha menyelesaikan problem-problem kemanusiaan yang ada. Dalam pandangannya, melalui lingkar Praksis, setiap realitas yang dialami dan ditemukan sebagai titik awal dalam memberikan makna terhadap teks Islam. Realitas tersebut kemudian dianalisis dengan berbagai perangkat ilmu sosial. Selanjutnya, melakukan refleksi teologis untuk merespon realitas tersebut. Demikianlah alur metodologi Islam emansipatoris (Veridiansyah, 2004: 121). Bagi Hassan Hanafi sebagamana dikutip Ilham B.Senong (2002: 11), praksis merupakan penyempurnaan kalam Tuhan di dunia, mengingat tak ada kebenaran teoritis dari sebuah dogma dan kepercayaan yang datang begitu saja. Dogma atau keprcayaan merupakan gagasan atau motivasi yang ditujukan untuk praksis, sebagai motivasi tindakan disamping sebagai objek pengetahuan.

E. Prinsip-prinsip Paradigmatik Islam Emansipatoris.

Berawal dari konstruksi dasar Paradigma Islam Emansipatoris yang bervisi humanis religius, transformatif, kritis dan praksis serta setting kemunculannya, maka Islam emansipatoris ini berdiri diatas beberapa prinsip paradigmatik, antara lain: al Qur'an sebagai kitab suci terbuka, Kemanusiaan *(insaniyyah),* Keadilan *(al 'Adalah),* pembebasan *(al hurriyah),* kesetaraan *(al musawah),* toleransi *(tasa-muh),* pluralisme (Verdiansyah, 2004: 125-147).

1. al Qur'an sebagai Kitab terbuka

Prinsip al Qur'an adalah kitab terbuka bagi Islam emansipatoris keberadaannya sangat vital. Selain karena kemunculannya yang dilatarbelakangi fenomena sakralisasai teks oleh tafsir yang terjadi hingga saat ini, Islam emansipatoris juga ingin memperlakukan dan menghadirkan al Qur'an dalam sebagai sinar inspirasi teologis bagi terwujudnya perubahan-perubahan umat Islam ke arah yang lebih baik. Untuk itu, al Qur'an harus secara terbuka didialogkan ke dalam

realitas sosial kekinian. Al Qur'an sebagai kitab terbuka meniscayakan adanya penafsiran yang akan memberikan makna baru yang lebih hidup guna menyelesaikan problem kemanusiaan. Al Qur'an sendiri telah menegaskan bahwa kehadiran Islam membawa semangat akomodatif, dialog dan akulturasi. Hal ini terlihat dari beberapa istilah yang digunakan al Qur'an , seperti pengingat *(al dzikr)* (QS. Al Hajj: 9), pembeda *(al Furqan)* (QS. Ali Imran: 4, al Furqan: 1) dan penjelas *(al bayan)* (QS. Al Baqarah: 185).

Masdar F. Mas'udi (2003: 2) menegaskan pentingnya pentingnya prinsip ini, karena ketika al Qur'an diperlakukan secara tertutup, maka akan muncul pemahaman umat Islam terhadap al Qur'an yang bersifat tekstualis, yaitu pemahaman tentang Islam yang mempertaruhkan segalanya pada bunyi dan huruf-huruf *nash* keagamaan. Teks kemudian menjadi andalan dalam keberagamaan, yakni teks-teks normatif terutama yang menegaskan penghalalan dan pengharaman suatu tindakan. Masdar memberikan ilustrasi dengan perbuatan-perbuatan yang selama ini ditolak umat Islam berupa judi, minuman keras, zina, maling dan membunuh. Tapi kenapa korupsi, suap, money politics, hibah ke pejabat, KKN dan sebagainya tak mendapat perhatian?, karena hal-hal pertama ada teksnya sedangkan hal-hal kedua tidak ada teksnya. Atau kalaupun ada tak ada hukuman-nya. Dalam pada ini, tekstualis meyakini teks segalanya, tidak perlu penjelasan di luar teks. Untuk itu, prinsip al Qur'an sebagai kitab terbuka menjadi sangat penting bagi paradigma Islam emansipatoris.

2. Kemanusiaan (al Insaniyyah)

Kemanusiaan menjadi ciri khas paradigma Islam emansipatoris. Untuk itu, paradigma ini memandang kemanusiaan menjadi sesuatu yang prinsip. Prinsip kemanusiaan merupakan prinsip yang menge-depankan pengangkatan harkat manusia tanpa melihat perbedaan-perbedaan yang melekat baik agama, suku, ras, status, apalagi perbedaan fisikal. Secara normatif, Islam sendiri menjamin kema-

nusiaan, bahkan menganggapnya dengan segenap totalitasnya, baik transenden religius maupun sosial, memiliki potensi spititusl-akal dan mempunyai tanggung jawab di muka bumi.

Hal ini tercermin dalam beberapa pandangan Islam tentang kemanusiaan *(insaniyyah)* yang memiliki segenap potensi dan tanggung jawab baik bersifat ketuhanan maupun sosial dan dibelaki kemampuan akal untuk berfikir, antara lain manusia menerima pelajaran dari Tuhan tentang hal-hal yang belum diketahuinya (Q.S. al-'Alaq: 1-5 dan al-Rahman. 1-3; manusia memiliki musuh yang nyata, yaitu setan (Q.S. Yusuf: 5 dan al-Isra/17: 53; manusia memikul amanat dari Tuhan (Q.S. al-Ahzab: 72; keharusan manusia memanfaatkan waktu (Q.S. al-'Asr: 1-3); manusia hanya memperoleh sesuai usahanya (QS. al- al-Najm: 39, al-Nazi'at: 35; manusia memiliki keterikatan dengan aturan moral dan sopan santun (QS. al-Ankabut: 8; Luqman: 14 dan al-Ahqaf: 15) dan lain sebagainya.

Dari konsepsi-konsepsi ini, tampak bahwa secara generik, Islam adalah agama yang membawa misi kemanusiaan. Islam hadir di muka bumi dalam rangka memberikan moralitas baru bagi manusia dan transformasinya sehingga memperoleh kebahagiaan di dunia dan akhirat. Islam tidak hanya membawa ajaran yang bercorak vertikal, tetapi juga membawa ajaran yang menekankan aspek hirizaontal. Bahkan, keperpihakan Islam terhadap kemanusiaan ini pernah digambarkan Muhammad Imarah (1996) bahwa Islam adalah ajaran yang berasal dari Tuhan dan berorientasi kemanusiaan *(al Islam ilahiy al masdar wa insyaniyyat al maudhu').*

3. Keadilan *(al 'Adalah)*

Bagi Islam emansipatoris, keadilan adalah suatu yang prinsip. Prinsip keadilan dibangun untuk menjamin tidak terjadinya hegemoni dan dominasi dalam kehidupan manusia, suatu yang dianggap akar masalah bagi setiap problem kemanusiaan. Karena dengan menyelesaikan praktek hegemoni dan dominasi dalam kehidupan manusia

lah, paradigma Islam yang membebaskan manusia dari setiap probelm kemanusiaan dapat diwujudkan, baik dominasi penafsiran keagamaan, politik, ekonomi, maupun budaya.

Sejak awal, Islam memerintahkan umatnya untuk menegakkan keadilan, sebagai secara jelas diungkap al Qur'an dalam Surat al Nisa' ayat 135 :

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُونُواْ قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاء لِلّهِ وَلَوْ عَلَى أَنفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدَيْنِ وَالأَقْرَبِينَ إِن يَكُنْ غَنِيّاً أَوْ فَقَيراً فَاللّهُ أَوْلَى بِهِمَا فَلاَ تَتَّبِعُواْ الْهَوَى أَن تَعْدِلُواْ وَإِن تَلْوُواْ أَوْ تُعْرِضُواْ فَإِنَّ اللّهَ كَانَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيراً {}

"Wahai orang-orang yang beriman, jadilah kamu orang yang benar-benar penegak keadilan, menjadi saksi karena Allah biarpun terhadap dirimu sendiri atau ibu bapa dan kaum kerabatmu. Jika ia[maksudnya orang yang tergugat atau yang terdakwa] kaya ataupun miskin, maka Allah lebih tahu kemaslahatannya. Maka janganlah kamu mengikuti hawa nafsu karena ingin menyimpang dari kebenaran. Dan jika kamu memutar balikkan (kata-kata) atau enggan menjadi saksi, maka sesungguhnya Allah adalah Maha Mengetahui segala apa yang kamu kerjakan **(QS. al Nisaa': 135).**

Melalui ayat ini, dapat dimengerti bahwa elan vital al Qur'an adalah keadilan. Dan menuntut mereka yang beriman untuk menciptakan masyarakat yang adil *(egalitarian)* dan mencegah orang-orang yang mau melakukan kerusakan di muka bumi. Dengan demikian, usaha menegakkan keadilan bukanlah melalui suatu yang abstrak dan hanya diungkapkan melalui ungkapan saja, tetapi merupakan sesuatu yang mesti diwujudkan melalui aksi-aksi nyata. Dalam prespektif sosiologis, usaha keadilan bisa betul-betul nyata , jika diwujudkan dalam situasi sosial secara konkrit.

Menurut Budhy Munawar-Rachman (2004: 216-217), dalam sistem pengajaran teologi selama ini, usaha menegakkan keadilan masih terasa verbal, karena tidak membawa umat manusia langsung kepada penghadapan masalah *(problem posing of education).* Bahkan masih berkutat pada konsepsi perdebatan diskursus antara keadilan Tuhan kepada umatnya, ataupun sebaliknya. Akibatnya, usaha penegakan keadilan terbatas pada 'keadilan individual' atau keadilan dalam pengertiannya yang mikro, yakni suatu keadilan yang pelaksanaannya tergantung pada kehendak pribadi.

Padahal, mestinya usaha keadilan juga diorientasikan pada keadilan makro, keadilan sebagai sebuah fenomena sosiologis, atau bisa disebut keadilan sosial. Keadilan sosial yang pelaksanaannya tidak lagi bergantung pada kehendak pribadi, atau kebaikan- kebaikan individu yang bersikap adil, tetapi sudah bersifat struktural. Artinya, pelaksanaan keadilan sosial sangat tergantung kepada penciptaan struktur-struktur sosial yang adil.

Dengan pendekatan demikian, maka keadaan sosial yang tidak adil seperti kemiskinan, kebodohan dan bentuk-bentuk ketertindasan yang lain bisa didekati secara teologis. Realitas kemiskinan misalnya, bukan disebabkan sifat pemalas atau tidak rasional dalam menghadapi kemodernan, tetapi kemiskinan telah menjadi budaya pemiskinan yang terstruktur *(the culture of poverty).* Untuk itu, secara teologis, usaha menegakkan keadilan seharusnya menjadi refleksi agama dalam keseluruhan aspek penyadaran uamat baik secara mental atau struktur terhadap praktek-praktek ketidakadilan yang terjadi dalam realitas sosial *(religous based community development).*

Dalam beberapa konsepsi Islam yang lain juga diperintahkan untuk makasud penegakan keadilan sosial. Konsepsi-konsepsi lain tersebut antara lain konsepsi zakat, jihad dan syirik. Zakat misalnya bukan saja dimaksudkan untuk ritualitas agama, tetapi lebih mengandung maksud distribusi kekayaan kepada masyarakat ekonomi lemah untuk membebaskan mereka dari lilitan ekonomi atau

karena tindasan ekonomi. Jihad juda bisa dipahami bukan sekedar berjuang dan perang, tetapi dapat dimaknai perjuangan untuk menghapuskan eksploitasi, korupsi, penindasan, dominasi yang tentu tidak menunjukkan keadilan dalam struktur sosial. Demikian juga konsepsi *syirik*. Bukan saja diartikan secara literal sebagai sebuah bentuk pengingkaran atas kepercayaan kepada Allah SWT, tetepi juga terkait pengingkaran terhadap realitas ketidakadilan sosial. Hal ini dapat dimengerti dari beberapa konsepsi al Qur'an tentang syirik tidak hanya terkait dengan patung dan berhala penyembahan (QS. al Anbiya': 52), tetapi menyangkut persoalan di luar itu seperti terhadap benda-benda langit (QS. Fusilat: 37), benda-benda mati (QS. al Nisa':117), Makhluk halus (QS. al An'am:100), bahkan tokoh-tokoh yang dianggap mempunyai esensi ketuhanan (QS.al Nisa' 171, al Maidah:116, al Taubah: 31), organisasi (al Rum: 31-31) dan kekuarga dan kekayaan (QS. al Taubah: 24). Disinilah pentingnya prinsip keadilan dan non diskriminatif dalam membangun paradigma keberIslaman yang emansipatoris.

4. Kebebasan (al Hurriyah)

Bagi paradigma Islam emansipatoris, prinsip kebebasan dapat memberikan keyakinan akan pentingnya usaha transformasi sosial. Segala bentuk pemikiran dan gerakan sejatinya dapat memberikan makna pembebesan akal, perilaku dan etik dalam usaha transformasi sehingga dapat membentuk kesalehan sosial yang mencerahkan. Secara normatif, Islam telah menjamin prinsip ini terkait eksistensi manusia di bumi.

Normativitas Islam tentang kebebasan ini tercermin dalam berbagai ajaran al Qur'an, antara lain: usaha menghargai kebebasan manusia dari tekanan atau intimidasi pihak luar diri manusia; bahkan dalam hal keimanan pun diberikan kebebasan (Q.S. al-Baqarah: 256, al-Kahfi: 29), kebebasan berpikir (QS. Muhammad: 24), kebebasan berusaha (Q.S. al-Taubah: 105). Atas dasar semua itu, al-Qur'an

memberikan kebebasan yang sangat luas. Dalam konsep al-Qur'an setiap muslim itu betul-betul bebas; justru yang membatasinya adalah kebebasan atau kemerdekaan orang lain sesama manusia dan masyarakat.

Melalui prinsip kebebasan inilah, konsepsi Asghar Ali Engineer (1993: 80) tentang teologi pembebasan menemui relevansinya. Teologi pembebasan adalah suatu teologi yang menekankan pada arti kebebasan, persamaan, dan keadilan distribusi dan menolak penindasan, penganiayaan dan eksploitasi manusia. Teologi pembebasan menolak adanya pemaksaan kehendak individu maupun kelompok yang akan melahirkan penindasan pada kelompok lain Disini ditekankan adanya humanisme dalam tata pembangunan sosial yang beradab.

Untuk itu, harus mendorong sikap kritis terhadap sesuatu yang sudah baku, dan harus terus menerus secara konstan untuk menjelajah kemungkinan-kemungkinan baru. Oleh karena itulah konsep kebebasan *(liberty)* menjadi komponen utama dari teologi pembebasan. Kebebasan memilih dan kebebasan untuk keluar *(transendensi diri)* menuju kehidupan yang lebih baik dan juga untuk menghubungkan dirinya pada kondisi yang berubah-ubah secara berarti (Asghar Ali, 1993: 82).

Menurut Asghar Ali Enginer (1999: 1-2), ada empat ciri-ciri dari teologi pembebasan yaitu : (1). Dimulai dengan melihat kehidupan manusia didunia dan diakhirat; (2). Teologi ini tidak menginginkan *status quo* yang melindungi golongan kaya berhadapan dengan golongan miskin, dengan kata lain anti kemapanan baik religius maupun politik; (3). Membela kelompok tertindas serta memperjuangkan untuk merlakukan perlawanan; (4). Tidak hanya mengakui satu konsep metafisika tentang *taqdir* dalam rentang sejarah umat Islam, namun juga mengakui bahwa manusia bebas menentukan nasibnya sendiri.

Secara historis, teologi pembebasan ini telah diimplementasikan Muhammad SAW dengan mewujudkan agama Islam menjadi kekuatan *revolusioner* yang membahayakan kaum kaya, bangsawan waktu itu, melarang riba, menimbun harta, menghapus perbudakan, mengangkat derajat kaum wanita, menganggap sama antara suku ras dan golongan dan hanya diukur dari kadar ketaqwaannya. Saat itu, maysrakat kedalam dua bagian besar : golongan merdeka dan golongan budak belian; Dalam hal kekayaan mereka terbagi atas kaya dan miskin. Dalam kekuatan politik mereka hanya mengenal yang kuat dan yang lemah *(al mala' wa al-du'afa).*

Untuk mewujudkan teologi pembebasan, setidaknya ada beberapa aspek mendasar yang perlu diperhatikan, yaitu : *Pertama, Liberatif yang praktis-dialektis* yaitu apa yang ada dan apa yang seharusnya; *Kedua, Jihad* dalam Islam adalah untuk menolong yang tertindas, bukan untuk meraih kekuasaan. Bukan jihad yang dipolitisir untuk kepentingan kelompok tertentu, tapi benar-benar karena Allâh yang kemudian termanifestasikan dalam upaya membebaskan manusia dari belenggu; *Ketiga, Tauhid*, dalam rangka mengembangkan struktur sosial yang membebaskan manusia dari segala macam perubudakan. Tauhid tidak sekedar di artikan ke-Esaan Tuhan tapi juga dengan keasatuan manusia yang tidak akan benar-benar terwujud tanpa penciptaan masyarakat yang tanpa kelas. Tauhid inilah yang akan menjadi ruh gerakan perjuangan melawan kedzaliman (kelompok penindas); *Keempat, Konsep iman*. Iman kepada Allâh akan mengantar manusia kepada perjuangan menciptakan masyarakat berkeadilan. Tanpa iman manusia akan kosong dan tidak berakar pada kedalaman pribadinya(Asghar Ali, 1993: 8-13).

Aspek pertama dan kedua merupakan implementasi praktis dari aspek ketiga dan keempat yang merupakan landasan *paradigmatik* yang mendasar bagi teologi pembebasan, yang itu semua sebagai wujud dari dialektika antara relasi manusia dengan Tuhan dan relasi manusia dengan mansia. Al hasil, prinsip kebebasan menjadi suatu

yang bukan saja prinsipil, tetapi harus diperjuangkan dalam konstruksi paradigma Islam emansipatoris.

5. Kesetaraan (al Musawah)

Sebagai paradigma Islam yang mengusung visi humanis dan transformatif, Islam emansipatoris sangat menjunjung tinggi prinsip kesetaraan. Kesetaraan mengindikasikan adanya kehidupan umat manusia yang menghargai kesamaan asal muasalnya sebagai manusia dan kesamaan pembebanan, posisi dan peran. Dalam konsepsinya, Islam mengajarkan prinsip persamaan (*al-musawah*) ini melalui al-Qur'an, dimana semua manusia itu sama yang hanya dibedakan oleh kualitas ketakwaannya kepada Allah (Q.S. al-Nisa': 1, al-Hujurat: 13).

Aktualisasi prinsip kesetaraan mendapat tempat bagi Islam emansipatoris karena dilandasi pemikiran bahwa selama ini dikalangan umat Islam dan umat lainnya terjadi fenomena praktek kehidupan yang diskrimatif, baik dalam konteks agama, ekonomi, maupun sosial. Bahkan sebagaian umat mengalami bentuk keterjumusan pada sistem kehidupan yang dominatif sehingga dapat mengancam prinsip agung kesetaraan ini. Hal ini disebabkan serbuan tradisi neoliberalisme yang kapitalias yang menempatkan manusia berlomba-lomba pada penumpukan struktur modal dan menyebabkan *gap* antara si kaya- miskin dan cenderung melakukan dominasi dan eksploitasi pada kaum lemah.

Prinsip kesetaraan juga meniscayakan adanya prinsip persaudaraan (*al ikha'*) yang di pada kebaikan (*al-birr*) dan kasih sayang (*al-rah>mah*). Sebagaimana dalam tersirat dalam Q.S. al-Fath: 29 dan al-Hujura /49: 11). Dengan demikian, melalui prinsip kesetaraan ini diharapkan upaya transformasi masyarakat yang diusung paradigma Islam emansipatoris bisa terwujud dalam kondisi-kondisi imasyarakat yang egaliter dan non diskriminatif.

6. Pluralisme

Pluralisme adalah suatu pandangan bahwa realitas itu tidak tunggal, tetapi berlapis secara independen dengan keutuhannya

masing-masing (Ghofur, 2005: 13). Dalam pandangan Islam, pluralisme adalah *sunnatullah* atau *taqdir.* Karena dalam Kenyataannya tidak ada suatu masyarakatpun yang benar-benar tunggal. Tanpa ada unsur-unsur perbedaan di dalamnya. Bahkan persatuan sebenarnya merupakan kebanyakan terjadi dalam keadaan yang berbeda-beda.

Bagi Islam emansipatoris, prinsip pluralisme menjadi penting dalam membangun proses partisipasi masyarakat yang majemuk. Dalam konteks ini, pluralisme bukan berhenti pada percaya akan adanya kemajemukan, tetapi lebih jauh dari itu adalah keterlibatan aktif di dalamnya. Seorang pluralis adalah orang yang dapat berinteraksi secara aktif dalam lingkungan kemajemukan. Pemahaman pluralisme bukan saja menghendaki pengakuan eksistensi dan hak-hak orang lain, tetapi lebih dari itu adalah usaha mengetahui dan memahami perbedaan itu.

Melalui QS. Al Hujurat: 13, Islam secara jelas memaparkan akan pentingnya prinsip pluralisme. Bahkan, dalam beberapa teks al Qur'an, pluralisme bukan saja kehendak Tuhan, tetapi juga kehendak sejarah (QS. Al Maidah: 48, Hud: 118) dan semuanya itu dimaksudkan agar manusia berlomba-lomba dalam mencari dan menempuh kebaikan (QS. Al Baqarah: 147) dan saling mengenal potensi masing-masing sehingga tumbuh sikap bersama yang sehat untuk mewujudkan kemaslahatan di masyarakat.

Urgensi prinsip pluralisme dalam paradigma Islam emansipatoris terletak sebagai upaya mewujudkan perdamaian. Meski Islam adalah agama damai dan menyukai perdamaian, namun belum sepenuhnya menjadi budaya di kalangan umat Islam. Makna Islam masih sering dipahami secara sepihak sehingga memunculkan kesan 'anti perdamaian' terutama terhadap agama lain. Akibatnya muncul bentuk-bentuk ketegangan yang tidak jarang menimbulkan konflik antar agama yang tidak sehat. Ketegangan ini muncul, karena masih adanya pemahaman tekstual di kalangan Islam, terutama terhadap

ayat *"orang-orang Yahudi dan Nasrani tidak akan membiarkanmu, sehingga kamu mengikuti ajaran mereka"* (QS. Al Baqarah: 120).

Ketika ayat ini dipahami secara tekstual, maka akan muncul kesan buruk terhadap agama lain dan mendorong pemahaman bahwa agama satu dengan yang lain saling bertentangan. Padahal konteks ayat tersebut adalah berbicara sesuatu yang tidak prinsip, yakni tentang penentuan arah kiblat. Sedangkan ayat sebelumnya mengatakan, "*Allah adalah penguasa Timur dan Barat. Ke manapun kamu menghadap, maka akan menatap wajah (kekuasaan) Tuhan"* (QS. Al Baqarah 115) (Baidowi, 2003: 1; Budiyanto, 2003: 1). Untuk itu, tidak semestinya ayat ini digunakan untuk memandang sinis agama lain. Disinilah diperlukan sikap pluralis sebagai prinsip cara pandang baru terhadap agama.

Melalui konstruksi beberapa prinsip inilah, paradigma Islam emansipatoris di bangun sebagai sebuah model keberIslaman yang tidak *melulu* mendekatkan Islam sebagai sistem teologis, tetapi mengkontekstualisasikan prinsip-prinsip ajaran Islam tersebut untuk tujuan perubahan dan transformasi masyarakat. Untuk mewujud-kannya, tentu harus dengan melihat problem-probelem riil kemanusiaan dan menterjemahkan prinsip-prinsip tersebut dalam situasi problem umat kekinian. Dengan demikian, Islam dapat benar-benar menjadi sistem teologi pembebasan dan mampu mendorong, memotivasi umat dalam menciptakan perbaikan-perbaikan ke-hidupan baik dalam hal agama, sosial, politik dan budaya dengan berpegang pada prinsip kesetaraan *(equality),* nilai-nilai persaudaraan universal *(universal brotherhood)*, dan keadilan social *(social justice).*

BAB IV
KONSTRUKSI PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM EMANSIPATORIS

Berawal dari studi dan kajian bab-bab awal, mulai dari konsepsi dan karakter paradigma, cara memahami paradigma pendidikan Islam, gambaran tipologi paradigma Islam, maksud dan karakteristik metodologi paradigma Islam Emansipatoris, maka dalam bab ini akan diuraikan tentang bagaimana konstruksi-konstruksi paradigma Islam Emansipatoris dalam pendidikan Islam.

Dengan maksud dan arah demikian, maka bab ini akan diulas beberapa hal, antara lain: 1) Urgensi Paradigma Pendidikan Islam Emansipatoris; 2) Posisi dan Peran Lembaga Pendidikan baik formal, non formal dan informal membangun paradigma Pendidikan yang Islam Emansipatoris di Indonesia; 3) pilihan model pendidikan dalam prespektif Islam emansipatoris; 4) konstruksi metodologis dalam membangun paradigma pendidikan Islam Emansipatoris dan 5) konstruksi-konstruski operasional paradigma pendidikan Islam emansipatoris

A. Urgensi Paradigma Pendidikan Islam Emansipatoris

Paradigma merupakan bentuk konstruksi pengetahuan dalam satu disiplin ilmu tertentu yang digunakan untuk memandang dan menjelaskan sebuah fenomena yang semestinya diselidiki *(subject matter)*. Dengan terminologi demikian, maka ketika sebuah

paradigma melekat dalam pendidikan sebagai disiplin ilmu, maka pendidikan akan dikonstruksi sedemikian rupa sesuai pandangan paradigma tersebut.

Konsekuensi ini juga melekat pada paradigma pendidikan Islam emansipatoris. Pendidikan Islam akan dikonstruksi sesuai visi, prinsip dan karakter Islam emansipatoris. Bahkan, antara keduanya menunjukkan sebuah hubungan yang integral. Di satu sisi, Islam Emansipatoris sebagai paradigma yang menekankan upaya pembebaskan manusia dari setiap problem kemanusian dengan menjadikan Islam sebagai sistem teologi untuk memotivasi perubahan dan transformasi masyarakat secara terus menerus, membutuhkan medium pendidikan untuk merealisasikan gagasannya. Sedang disisi yang lain, pendidikan Islam membutuhkan sebuah paradigma yang emansipatoris (membebaskan) untuk mencapai tujuan akhirnya, yakni mewujudkan tatanan kehidupan manusia menggapai kebahagiaan dunia dan akhirat sesuai prinsip-prinsip Islam.

Dalam konteks kekinian, ketika kondisi umat Islam berada dalam situasi kemunduran dan kelemahan dalam skala global baik dalam aspek sosial, ekonomi, politik dan bentuk-bentuk lain peradaban dunia secara umum, maka dibutuhkan sebuah konstruksi paradigmatik agar umat Islam mampu lepas dari kemunduran dan kelemahan peradaban tersebut. Pendidikan berposisi sebagai sarana dan bertugas mewujudkan gagasan Islam emansipatoris tersebut. Disinilah letak relevansi keduanya. Pendidikan berparadigma Islam emansipatoris berarti model pendidikan yang dibangun diatas landasan-landasan berfikir Islam emansipatoris, yakni keberIslaman yang bertolak dari problem-problem kemanusiaan di era kekinian (modern) dengan menempatkan Islam sebagai sistem teologi yang yang transformatif. Sebuah sistem teologi yang mampu secara terus-menerus memotivasi dan memberikan inspirasi perubahan kepada umat agar lepas dari problematika yang melingkupinya.

Melalui hubungan integral ini, membentuk sebuah konsensus bahwa Islam emansipatoris mempunyai tingkat relevansi yang tinggi

untuk digunakan sebagai sebuah paradigma pendidikan Islam. Relevansi paradigma Pendidikan Islam emansipatoris terletak pada kesamaan fungsionalisasinya dalam proses pemanusiaan manusia *(humanisasi)*. Pendidikan Islam adalah alat untuk mencapai tujuan-tujuan keIslaman, yakni mengantarkan manusia mencapai kebahagiaan hidup dalam segala aspeknya, baik dunia maupun akhirat, fisik maupun mental, material maupun spiritual.

sedangkan paradigma Islam emansipatoris merupakan kerangka pengetahuan yang menekankan fungsionalisasi agama sebagai basis pembebasan manusia dan masyarakat dari berbagai problem-problem kemanusiaan. Fungsionalisasi Islam diarahkan tidak sekedar sistem teologi untuk kepentingan Tuhan bagi manusia *(langit oriented),* tetapi sebagai sebuah ajaran yang 'memihak' dan 'membebaskan' umat manusia (umat Islam) dari berbagai kelemahan yang menghimpitnya.

Dengan demikian, paradigma pendidikan Islam emansipatoris adalah sebuah model konstruksi pendidikan yang diorientasikan sebagai upaya pembebasan manusia dari setiap problem kemanusiaan di era kekinian, seperti kemiskinan, kebodohan, ketertinggalan dibidang sains dan teknologi, kekalahan politik global dan bentuk-bentuk kelemahan lainnya sesuai dengan prinsip-prinsip Islam. Islam disini diperlakukan sebagai inspirator perubahan untuk melakukan transformasi sosial umat Islam. Untuk itu, Pendidikan Islam mesti menjadi sarana yang mampu mewujudkan keberIslaman yang membebaskan umatnya dari belenggu setiap problematika kemanusiaan.

Penekanan orientasi pardigmatik pada usaha pembebasan manusia ini sangat penting, karena pendidikan Islam dalam operasionalisasi dan prakteknya selama ini dianggap dianggap belum mampu mewujudkan usaha pembebasan tersebut. Pendidikan Islam masih terbatas pada orientasi indoktrinasi Islam dan pewarisan nilai-nilai lama yang tak berbasis pada realita sosial umat diera global. Model orientasi pendidikan Islam seperti ini dalam konteks pemikiran Islam disebut model pendidikan konservatif.

Akibatnya, pendidikan Islam tak mampu mengarahkan dan mengantarkan umat Islam mengikuti mengikuti alur modernitas yang saat ini menjadi fenomena global. Bahkan, Kondisi umat Islam saat ini berada dalam situasi serba mundur dan lemah. Pendidikan Islam tidak lagi mampu menjadi sebuah 'sarana pendewasaan' umat dan tidak lagi mampu menjadi sebuah proses intelektualisasi terhadap berbagai disiplin ilmu sesuai perkembangan zaman. Akibatnya, pendidikan Islam mengalami 'isolasi' diri dan akhirnya termarginalisasi dan 'gagap' terhadap perkembangan pengetahuan maupun teknologi.

Kondisi ini pernah juga digambarkan Abdurrahman Mas'ud (2002: 3) dalam karyanya, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik,* sebagai berikut :

> ...Sampai saat ini ada kesan umum bahwa *Islamic learning* identik dengan kejumudan, kemandegan dan kemunduran. Kesan ini didasarkan pada kenyataan bahwa mayoritas umat Islam hidup di negara-negara dunia ketiga yang serba keterbelakangan ekonomi dan pendidikan. Lebih tragis lagi adalah berkembangnya cara berfikir serba dikotomis sebagaian besar umat Islam Islam versus non Islam, Timur versus Barat, ilmu agama versus ilmu non agama *(Secular Sciences).* Pola pikir semacam ini dipengaruhi bahwa sains dan teknologi yang merupakan lambang peradaban dewasa ini tumbuh dan berkembang di dunia Barat yang notobene negara nonmuslim. Akibatnya, pemahaman penjajahan Barat atas Timur semakin menguat dan dominasinya telah menyisihkan umat Islam yang semakin dalam rasa terbelakang dalam bidang sains, teknologi modern, informasi, ekonomi dan kultur *(inferior complex).*

Melalui penjelasan ini, Rahman ingin menunjukkan betapa kondisi umat Islam saat ini berada dalam situasi kemunduran dalam segala aspek modernitas akibat simtom dikotomik yang menerjang mayoritas umat Islam, ia adalah virus yang menjangkiti seluruh lapisan Islam saat itu, mulai diluar sampai masuk ke lembaga pendidikan. Akibat simtom dikotomik ini, umat Islam mengalami stagnasi

pemikiran. Semangat penalaran yang pernah menghantarkan Islam mencapai puncak kejayaan kemudian tergantikan dengan tradisi *taqlid.* (Umar, 2003: 406) dan umat Islam cenderung merespon modernitas dengan bernostalgia dengan kejayaan masa lalu.

Perseteruan terhadap Barat sebagai pemegang otoritas modernitas akibat sikap dokotomik tersebut, pada gilirannya banyak merugikan Islam. Umat Islam kemudian terperangkap dalam sikap tradisionalisme, bahkan tekstualisme untuk melawan modernisme yang datang dari Barat. Tradisionalisme dan tekstualisme yang menghinggapi umat Islam mendorong pula pada sikap fatalistik. Akibatnya, mereka salah memahami ajaran Islam yang nyata-nyata visioner, liberatif dan transformatif. Menurut A. Qodri Azizy (2005), keterbelakangan yang terjadi pada umat Islam dalam bidang sains, teknologi informasi, transportasi, ekonomi dan sebagainya yang berarti keterbelakangan dalam pendidikan yang mengakibatkan mereka gagap dalam berkompetisi dalam globalisasi lebih disebabkannya pemahaman yang kurang pas ajaran Islam dalam konteks kekinian.

Dalam operasionalisasi dan praktek pendidikan Islam, sikap dan respon ini memunculkan model pendidikan Islam tradisionalistik, atau dalam istilah Muhaimin seperti telah disinggung pada dua, disebut *perenial-esensialis salafi* dan *perenial-esensialis madzhabi,* sebuah model pendidikan yang dibangun diatas sistem tradisionalistik dan mempertimbangkan situasi konkrit dinamika pergumulan umat Islam di era kekinian.

Sistem ini sebatas mengajarkan pengetahuan-pengetahuan klasik dan tidak mempertimbangkan cabang-cabang pengetahuan baru yang lahir dari ruh modernitas (Barat) atau metode-metode baru untuk memperoleh pengetahuan seperti dalam sistem pendidikan modern. Karena itu, sistem pendidikan ini hanya menghasilkan para agamawan yang tidak memiliki pengetahuan dan metode intelektual untuk menghadapi tantangan-tantangan peradaban teknologis modern.

Sementara itu, ada sebagian umat Islam yang merespon dan menganggap bahwa modernitas haruslah diikuti, karena modernitas telah terbukti dapat mengantarkan umat manusia menuju puncak kejayaan peradaban saat ini. Dalam konteks pemikiran, kalangan ini biasa disebut kaum modernis. Meski kalangan Islam modernis cenderung rasional seperti karakter dasar modern pada umumnya, kalangan modernis tetap menggunakan Islam sebagai basis teologi. Islam modernis adalah kalangan Islam yang melakukan rekonsiliasi teologis untuk menjustifikasi dan melegitimasi realitas modern. Bagi mereka, modernitas dipandang sebagai sesuatu yang *given,* terberi, dan masyarakat tinggal menerima tanpa menggugat, apalagi menolak, sehingga keyakinan-keyakinan teologis harus disesuaikan dengan realitas kemodernan.

Modernisme dimaknai sebagai sebuah pendekatan yang berwawasan terbuka terhadap perkembangan-perkembangan modern dan telaah-telaah rasional serta merupakan kajian-kajian kritis terhadap pemikiran-pemikiran klasik. Modernisme merupakan bentuk respon terhadap sikap *jumud* (statis dalam berfikir) dan *taqlid* sebagaimana yang dipraktekkan kalangan tradisionalis. Karena dengan mengikuti alur modernitas lah, ketertinggalan umat Islam terutama dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, ekonomi, sosial, politik maupun budaya dapat teratasi.

Dalam operasionalisasi dan praktek pendidikan, kalangan modernis membangun model pendidikannya dengan sistem modern, sebuah sistem pendidikan yang diadopsi dari Barat. Sistem pendidikan ini lebih mementingkan dimensi akal *(rasio)* dan kemampuan teknik mekanis dan kurang mempertahankan dimensi agama. Akibatnya, sistem pendidikan modern cenderung memunculkan *split personality* dan mengalami krisis religiutas yang transenden dan berpuncak memandang pengetahuan bersifat non agamis. Para alumninya, secara umum tidak menyadari warisan klasik dan tradisi mereka sendiri. (Hussein, 2000: 20)

Singkatnya, muncul dua pola wacana pemikiran dan gerakan yang dialami umat Islam dalam mensikapi fenomena kekinian, yakni *Islamisasi* dan *Modernisasi.* Dalam istilah Syafi'i Ma'arif dalam pengantar buku *Pendidikan Berparadigma Profetik,* dua bentuk respon umat Islam ini disebut respon asimilatif dan alienatif (Shofan, 2004: 7). Respon yang bersifat asimilatif mengandaikan terjadinya persentuhan dan penerimaan yang lebih terbuka dari nilai-nilai dasar pendidikan Islam dengan nilai-nilai kontingen seperti modernisasi, perubahan sosial dan struktur-struktur kehidupan modern lain. Karena sifatnya yang asimilatif, kategori respon ini agak mengkhawatirkan dan selektif terhadap nilai-nilai baru yang berpenetrasi ke dalam masyarakat dimana pendidikan Islam sedang berlangsung. Sedangkan respon yang bersifat akan menjadikan Islam sebagai sebuah entitas 'terkurung' datu satu 'ruang asing' yang terpisah dari entitas dunia lain. Pendidikan Islam model ini dibangun dalam sistem yang mematikan daya kritis, menekankan indokrinasi Islam dan pemujaan tradisi.

Dalam konteks pemikiran keIslaman sebagaimana telah banyak diulas dalam sub bahasan ragam umum pemikiran KeIslaman, baik pola pertama maupun kedua dinilai sama-sama memperebutkan teks untuk melegitimasi pemikiran dan gerakan masing-masing. Islam tekstualias memakai teks sebagai parameter kebenaran, Islam tradisionalis memakai teks untuk meneguhkan keyakinan pada tradisi yang dianutnya, bahkan tradisi juga dianggap sebagai teks itu sendiri, sedangkan Islam modernis butuh teks untuk melegitimasi modernisme yang sedang dianut, bahkan teks harus disesuaikan dengan fakta-fakta modern yang ada.

Akibatnya, paradigma-paradigma keIslaman melupakan substansi paradigmatiknya, yakni pengangkatan harkat kemanusiaan umat Islam agar mampu lepas dari belenggu keterbelakangan dan kelemahan di tengah arus modernitas. Paradigma-paradigma yang ada cenderung asyik dalam arena kontestasi perebutan teks sebagai

alat legitimasi dan justifikasi alur pemikiran dan gerakannya masing-masing. Bahkan, kondisi umat Islam yang selama ini diperjuangkan semakin jauh teralienasi dalam struktur modernitas.

Modernitas yang dari awal memang berangkat semangat individualisme, kapitalisme dalam struktur modal semakin menancapkan cengkraman dominasi dan hegemoninya terhadap umat Islam. Bahkan, tanpa sadar umat Islam juga mempraktekkan dominasi dan hegemoni terhadap sesamanya sebagaimana yang dipraktekkan Barat. Al hasil, secara apologis dapat dikatakan, apapun paradigma yang dipakai, problem kemanusiaan tetap jalan terus. Kemandulan paradigma ini bisa diilustrasikan melalui ungkapan peribahasa bukan *'kacang lupa kulitnya',* tapi *'kulit kacang lupa isinya'* atau NATO *(Not Action talk Abaut).*

Untuk itu, pendidikan Islam sudah waktunya membutuhkan sebuah paradigma yang secara langsung bersentuhan dengan problem-problem kemanusiaan bukan berawal dari teks. Teks Islam disini diposisikan sebagai inspirasi atau sinar pembebas *(liberating force)* yang secara kontinyu dapat memotivasi umat untuk melakukan upaya-upaya perubahan untuk transformasi agar mampu lepas dari jeraran setiap problem kemanusiaan dan segala bentuk kelemahan di era modern. Disinilah, letak urgensi paradigma emansipatoris dalam pendidikan Islam.

Watak paradigma Islam emansipatoris yang berawal alur 'problem kemanusiaan-refleksi kritis-teoritisasi perubahan-aksi perubahan' yang selalu berulang-ulang dan terus menerus mempunyai tingkat kedekatan yang lebih signifikan untuk bisa menyelesaikan problem kemanusiaan di tingkat praksis. Melalui basis teologi yang humanis, kritis, transformatif dan praksis sebagai satu kesatuan bisa menjadi sebuah konstruksi paradigmatik pendidikan Islam yang berbasis realitas sosial. Dalam konteks ini pula, kehadiran paradigma Islam emansipatoris dalam pendidikan Islam merupakan konsekuensi logis dari karakter suatu paradigma yang dinamis, bergeser, berubah dan terganti.

B. Peran Lembaga Pendidikan Islam dalam Konstruksi Pendidikan Islam yang Emansipatoris di Indonesia.

Konstruksi sebuah paradigma meniscayakan beberapa hal. *Pertama,* sebuah paradigma meniscayakan sebuah pilihan model. Pilihan model yang dimaksud adalah bahwa paradigma akan menentukan pola, bentuk dan cara berfikir. Islam emansipatoris berarti membuat pilihan model keberIslaman yang melakukan dan menekankan fungsionalisasi Islam sebagai basis pembebasan manusia dan mengupayakan upaya-upaya transformasi sehingga terbebas dari problem kemanusiaan yang mengelilinginya.

Kedua, sebuah paradigma mensyaratkan adanya komunitas penggerak *(community organizer)* karena pada dasarnya ia adalah bentuk berfikir masyarakat. Islam emansipatoris sebagai paradigma berarti membutuhkan agen-agen komunitas yang mampu mendorong, melakukan dan mengembangkan pengetahuan sesuai visi dan karakter paradigma yang ada. Kerja-kerja ini perlu dilakukan, karena menurut karakternya, sebuah paradigma berupaya mencapai kondisi *normal science,* sebuah periode dimana paradigma berada dalam konsensus ruang publik dan publik meyakininya sebagai cara pandang yang absah. Demikian halnya yang dikehendaki paradigma Islam Emansipatoris.

Ketiga, sebuah paradigma meniscayakan adanya konsepsi, teori dan metodologi tertentu untuk bisa mendefinisikan studi dan praktiknya. Paradigma para hakekatnya merupakan totalitas tersebut sebagai sebuah hasil konsensus komunitas. Disinilah, sebuah paradigma membedakan satu komunitas dengan komunitas lain. Islam emansipatoris akan mengkonstruksi dirinya dengan konsepsi, teoritiasi dan sejumlah metodologi. Karena hanya dengan demikian, Islam emansipatoris akan dipandang berbeda dengan komunitas lainnya. Demikian juga; *keempat,* dalam konteks keilmuan, sebuah paradigma akan menentukan suatu pokok persoalan *(subjec metter)* tertentu. Suatu yang dianggap penting dan harus dilakukan.

Melalui beberapa keniscayaan ini, maka posisi dan peran lembaga-lembaga pendidikan KeIslaman baik yang formal, informal maupun non formal dalam mengembangkan paradigma ini mesti mengarah ke visi dasar Islam Emansipatoris. Sebagai pilihan model, Lembaga-lembaga pendidikan Islam mesti secara tegas mendeklarasikan dirinya dengan memandang perlunya saat ini cara atau model keberIslaman sebagai basis pembebasan manusia dan masyarakat dari berbagai problem-problem kemanusiaan. Islam emansipatoris adalah konstruksi berfikir yang menekankan bahwa sistem Islam sebagai ajaran yang 'memihak' dan 'membebaskan' dari berbagai kelemahan yang dialami manusia, khususnya umat Islam.

Untuk itu, Islamisasi yang saat ini diperankan oleh lembaga-lembaga pendidikan Islam tidak diartikan dalam kerangka literal dan formal saja, melainkan direfleksikan dalam karya-karya produktif baik teoritias maupun praksis yang berorientasi pada perubahan sosial menuju cita-cita umat yang ideal.

Model seperti ini sekaligus membedakan dengan model-model keberIslaman lain, seperti Islam fundamentalis, Islam Ideologis maupun Islam liberal. Jika ketiganya seringkali mendefiniskan keber-Islaman dengan titik orientasi teks, ideologi maupun modernitas, dalam Islam emansipatoris yang perlu dimodelkan Lembaga-lembaga pendidikan Islam adalah bertitik tolak dari sejumlah problem riil kemanusiaan yang terjadi dilingkungan sekitar, dalam hal ini ber*locus* ke-Indonesiaan. Dengan demikian, paradigma keberIslaman yang dimodelkan Lembaga-lembaga pendidikan Islam lebih bersifat praksis.

Ciri khas dari model praksis yang perlu diperankan lembaga pendidikan Islam dalam prespektif paradigma ini adalah adalah bahwa apa yang difikirkan dan diperjuangkan merupakan persoalan langsung yang terjadi di masyarakat, mengusahakan proses transformasinya dengan menjadikan doktin (sumber-sumber ajaran) Islam sebagai inspirasi perubahan yang berbasis *problem solving* atas problem-problem kemanusiaan yang menimpa. Disamping itu, nilai

praksis juga meniscayakan adanya perubahan dan prosesnya mensyaratkan keterlibatan komunitas *(partisipatori).*

Model membangun paradigma pendidikan yang emansipatoris ini misalnya bisa dilihat dengan mencontoh dari beberapa program dan gerakan yang telah dilakukan P3M Jakarta (baca selengkapnya dalam P3M Jakarta, Laporan Tahunan Program, 2001-2003). Dalam program Bahtsul Masa'il (BM) misalnya, yang oleh kalangan Islam tradisionalis (NU) dulu hanya digunakan untuk forum kajian mencari landasan hukum-hukum Islam terhadap persoalan-persoalan masyarakat yang muncul sehingga hanya berkepentingan pada 'bagaimana hukumnya menurut Islam' dan tidak berkepentingan membahas selain masalah ibadah, mu'amalah dan hukum-hukum Islam; oleh P3M Jakarta di revitalisasi fungsionalisasinya.

BM model P3M Jakarta adalah forum kajian yang diselenggarakan bukan sekedar membahas 'apa hukumnya menurut Islam' terhadap persoalan yang muncul, tetapi kajian yang selalu berawal dari: 1) problem kemanusiaan apa yang muncul baik persoalan sosial, ekonomi, politik dan budaya; 2) merumuskan teoritisasi, aksi dan strategi perubahan dan 3) mengusahakan langkah-langkah advokasi terhadap kebijakan publik guna mendorong perubahan yang diinginkan. Sedangkan posisi doktin Islam adalah inspirator untuk mengupayakan perubahan sebab paradigma ini yakin bahwa Islam adalah agama yang memihak dan membebaskan umatnya atas problem yang sedang menghimpitnya.

Sekian banyak BM yang telah berhasil diselenggarakan Lembaga-lembaga pendidikan Islam seperti 'fiqih dan tata niaga tembakau di Jember', 'Fiqih dan Dilema perburuhan Migran Indonesia', 'Fiqih perlindungan Nelayan di Banyuwangi', 'Agama melawan Kemiskinan di NTB' dan 'Bedah APBD; uji materiil keperpihakan pemerintah Pati Jateng' dan masih banyak BM-BM serupa merupakan forum kajian yang langsung bersentuhan dengan problem kemanusaiaan yang dialami masyarakat di masing-masing daerah.

BM dengan tema-tema seperti ini tentu tidak langsung bisa dibahas dengan 'apa hukumnya menurut Islam', tetapi BM model ini harus mengurai terlebih dahulu apa akar masalah sehingga menyebabkan sebagian masyarakat petani tembakau di Jember merugi, mayoritas nelayan di Banyuwangi tersingkir, kemiskinan di NTB dan Pati meningkat. Setelah mengurainya, langkah selanjutnya adalah melakukan refleksi, teoritisasi perubahan dan merencanakan aksi atau rencana tindak lanjut (RTL). Terakhir, baru merumuskan strategi pendampingan melalui kebijakan-kebijakan publik yang memihak agar problem-problem tadi bisa dipantu dateratasi. Diwilayah refleksi dan teoritisasi perubah lah, doktrin Islam memberikan inspirasi perubahan sebagai agama yang memihak.

Dari pengalaman tersebut, maka pola-pola pendidikan lembaga-lembaga pendidikan Islam, terutama di perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) seyogyanya dapat berorientasi ke arah penanganan kajian-kajian yang berbasis pada pemberdayaan masyarakat secara langsung. Kajian, seminar, lokakarya, penelitian dan program-program pendampingan yang biasa diperankan kampus atau bentuk-bentuk lembaga pendidikan lainnya diharapkan tidak hanya berupa kajian-kajian teoritis *an sich.* Tetapi, harus diorientasikan ke arah kajian-kajian praktis-partisipatif.

Model serupa juga diperankan melalui beberapa program lain seperti Gerakan Anti Korupsi (GAK). Bagi Lembaga-lembaga pendidikan Islam, korupsi perlu disikapi karena telah menjadi budaya masyarakat Indonesia dan terbukti memiskinkan bangsa dan mendorong terjadinya praktik-praktik ketidakadilan, diskriminasi, pelanggaran HAM yang merugikan karkat kemanusiaan. Membangun GAK bukan sekedar mencari apa hukumnya korupsi, tetapi harus mengurai dan mengkaji bagaimana korupsi terjadi, modus apa yang sering dipraktikkan; merumuskan sejumlah teori dan strategi agar tak berlangsung dan merencanakan aksi-aksi anti korupsi. Demikian juga, model-model seperti ini juga dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam melalui program lain melalui *Halaqah* (diskusi publik).

Model *partisipatori* sebagai ciri khas praksis juga perlu dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam dalam membangun paradigma Islam emansipatoris. Hal ini bisa terlihat dari selama proses pelaksanaan program-program, terutama dalam langkah melakukan teoritisasi perubahan, merencanakan aksi dan strategi pendampingan (advokasi). Praktis, rumusan teoritisasi perubahan, aksi dan strateginya mestinya bukan datang dari Lembaga-lembaga pendidikan Islam, tetapi merupakan hasil langsung rumusan, masukan, keinginan dan pendapat pelaku atau yang mengalami problem dan peserta program-program di atas, sehingga lebih bersifat *bottom up.* Dengan demikian, selama membangun paradigma ini, Lembaga-lembaga pendidikan Islam berposisi dan berperan sebagai fasilitator program.

Model seperti ini sekaligus membedakan model-model keber-Islaman lain. Islam konservatif misalnya, membangun paradigmanya biasanya hanya tersentral pada kalangan elitnya saja. seperti imam, mundzir, khalifah bagi kalangan Islam fundamental dan kyai bagi Islam tradisionalis sehingga menciptakan feodalisme. Sedangkan pada Islam liberal keperbedaannya terletak pada ranah gerakan yang terbatas pada wacana dan pemikiran keberagamaan, meski sama-sama bervisi humanisasi. Bahkan, terkadang Islam liberal tak peduli pada problem kemanusiaan yang muncul, kepeduliannya terpusat pada bagaimana setiap orang bisa menerima modernisasi.

Karakter lain dari sebuah konstruksi paradigma adalah mensyaratkan adanya komunitas penggerak *(community organizer).* Islam emansipatoris sebagai paradigma berarti membutuhkan agen-agen komunitas yang mampu mendorong, melakukan dan mengembangkan pengetahuan sesuai visi dan karakter paradigma yang ada. Dalam posisi ini, maka Islam Emansipatoris mesti menemukan konstruksinya melalui Lembaga-lembaga pendidikan Islam. Di Indonesia, perlu di perbanyak Lembaga-lembaga pendidikan Islam dengan segenap komunitasnya baik sekolah, madrasah, masjid, kampus perguruan tinggi, kalangan LSM KeIslaman yang secara jelas mau memposisikan

dirinya sebagai lembaga yang mengusung visi Islam Emansipatoris, sebagaimana pernah diperankan JIE P3M Jakarta dengan merekrut komunitas Islam Emansipatoris.

Memperluas jaringan *community organizer* berbasis Islam Emansipatoris merupakan bentuk konkrit yang bisa diperankan Lembaga-lembaga pendidikan Islam bahwa untuk membangun sebuah paradigma Islam Emansipatoris dibutuhkan penggerak berupa kehadiran komunitas dan agen-agen seperti mahasiswa, alumni, kelompok-kelompok kajian dan bentuk-bentuk komunitas lainnya yang mampu mensosialisasikan gagasan paradigmatik Islam emansipatoris, menggerakkan keberIslaman yang emansipatif dan menfasilitasi perubahan masyarakat sebagai visi utama paradigma ini. Peranan seperti inilah yang telah diambil P3M Jakarta melalui program seperti *road show Islam emansipatoris, pendidikan Islam emansipatoris, komunitas Islam Emansipatoris (KOSIEM),* dan *Pendidikan Demokrasi untuk Santri (Santri Goverment).*

Betapa tidak, Road show Islam Emansipatoris yang dilakukan P3M Jakarta misalnya, di 15 lebih daerah, terutama di kampus PTAI sebenarnya selain bermaksud mensosialisasikan gagasan Islam Emansipatoris Lembaga-lembaga pendidikan Islam, juga dimaksudkan menjaring dan menyeleksi komunitas yang dimungkinkan bisa menggerakkan keberIslaman yang emansipatif di beberapa daerah di Indonesia. Sebab, di lembaga pendidikan Tinggi Islam inilah, pemikiran-pemikiran Islam di Indonesia berkembang. Dengan demikian , kampus PTAI diharapkan bisa mendorong partisipasi aktif masyarakat dalam menyelesaikan problem-problem kemanusiaan di masing-masing daerah.

Hal seperti inilah yang perlu semakin di intensifkan oleh lembaga-lembaga pendidikan Islam di Indonesia. Untuk membangun paradigma Islam Emansipatoris dalam ranah pendidikan, maka dibutuhkan kadar atau komunitas yang paham tentang konsep dan teoritiasi Islam emansipatoris, mampu secara metodologis mem-

bangun Islam emansipatoris untuk melakukan teoritisisai dan merumuskan perubahan. Alumni-alumni model pendidikannya yang nantinya tersebar di beberapa daerah yang keanggotaannya tidak hanya terdiri kalangan PTAI, tetapi juga bisa berasal dari peserta pendidikan yang berasal di PTU dan kalangan aktifis sosial. Selain itu, komunitas lain yang bisa diharapkan Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa menggerakkan paradigma Islam Emansipatoris adalah para alumninya.

Dilihat dari strategi yang dilakukan dalam membangun komunitas penggerak Islam Emansipatoris, nampaknya Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa memulainya dengan membentuk komunitas-komunitas kecil *(small community)* yang tercerahkan secara intelektual dan sosial untuk melakukan kerja-kerja perubahan. Dengan demikian, kampus, sekolah, madrasah perlu memperluas organisasi-organisasi kemahasiswaan, organisasi kesiswaan, pusat-pusat studi, dan unit-unit guna mentransformasikan nilai-nilai Islam yang membebaskan bagi setiap problem keumatan di sekitarnya. Komunitas-komunitas ini penting sebab lembaga-lembaga pendidikan biasanya hanya berkonsentrasi ke dalam disiplin ilmu tertentu. Sementara realitas kehidupan yang harus dihadapi cukup kompleks, maka eksistensi komunitas-komunitas tersebut berperan secara ekstra kurikuler melalui konsentarsi studi dan gerakannya masing-masing.

Realitas seperti ini yang juga tampak terlihat dari fase-fase diselenggarakannya program pendidikan Islam emansipatoris yang pernah dilakukan P3M Jakarta, yakni dimulai ide dasar perlunya membangun Islam Emansipatoris di kalangan internal Lembaga-lembaga pendidikan Islam, dilanjutkan kegiatan Workshop dan Nees Assesment JIE yang hanya diikuti oleh aktifis-aktifis LSM transformatif dan lembaga sosial keagamaan di Indonesia seperti lakpesdam NU, Elsad Surabaya, PMII, Lkis Yogyakarta, Rahima Institute, Desantara dan memasukkan sejumlah dosen-dosen muda progresif beberapa perguruan Tinggi. Selanjutnya semakin diperluas melalui pendidikan Isem Daurah I dan II dengan menambahkan peserta dari tokoh-tokoh

mahasiswa. Baru berikutnya dilaksanakan pendidikan JIE yang bisa diikuti oleh kalangan umum mahasiswa yang memiliki *concern* pada usaha transformasi masyarakat. Hal inipun dengan menggunakan syarat seleksi untuk menjamin keseriusan kader penggerak Islam Emansipatoris.

Dengan begitu, Strategi yang bisa dipakai Lembaga-lembaga pendidikan Islam dalam mendominasikan keberIslaman yang emansipatoris sebagai *community organizer* adalah dengan menggandeng beberapa LSM, pusat studi dan lembaga sosial keagamaan lain yang bervisi transformatif masih banyak lagi bentuk-bentuk lembaga lainnya. Kesadaran akan pentingnya *community organizer* bagi konstruksi paradigma Islam Emansipatoris juga mesti bisa diperankan Lembaga-lembaga pendidikan Islam dengan menyelenggaran Training-training Communty Organizer (CTO) baik secara kurikuler maupun ekstra kulikuler.

Sedangkan karakter ketiga dan keempat, yakni sebuah paradigma meniscayakan adanya konsepsi, teori dan metodologi tertentu untuk bisa mendefinisikan studi dan praktiknya dan menentukan suatu pokok persoalan *(subjec metter)* tertentu. Suatu pokok persoalan *(subjec metter)* yang usung Islam emansipatoris adalah bahwa semua problem kemanusiaan yang dialami masyarakat Indonesia baik yang disebabkan dominasi agama, sosial, ekonomi, politik maupun budaya semisal HAM, demokratisasi, feodalisme, ketidakkeadilan, diskriminasi kebijakan publik, ketidakkeadilan ekonomi, pluralisme dan toleransi, budaya anti korupsi, anarkisme, eksploitasi sumber daya alam dan sebagainya.

Pokok-pokok persoalan oleh Lembaga-lembaga pendidikan Islam harus disikapi dengan membangun visi keberIslamannya secara institusional. yakni Lembaga Pendidikan Islam mesti bisa berposisi dalam garda terdepan dalam mentransformasikan model keberIslaman yang membebaskan dan memihak pada harkat kemanusiaan umat. Hal ini disebabkan banyak model keberIslaman yang tidak

memiliki *concern* pada upaya transformasi masyarakat ini. Akibatnya, agama yang memiliki nilai transenden tak mampu didialogkan untuk menyelesaikan problem-problem umat Islam yang ada.

Untuk itu, perlu dimerumuskan sejumlah teoritisasi dan metodologi yang bisa diterapkan. Setidaknya terdapat 4 (empat) visi utama dalam membangun Islam emansipatoris sebagaimana juga dipakai oleh P3M Jakarta, yakni humanis, kritis, transformatif dan praksis. Untuk mencapai visi-visi tersebut, maka diperlukan langkah strategis dan sejumlah prinsip gerakan. Menurut konsepsi Lembaga-lembaga pendidikan Islam, strategi yang bisa diterapkan untuk membangun keberIslaman yang emansipatoris adalah: 1) melihat problem kemanusiaan; 2) refleksi kritis baik secara moral, sosial maupun teologis; 3) melakukan teoritisasi perubahan; dan 4) aksi pembebasan.

Strategi-strategi ini harus dilakukan melalui beberapa prinsip seperti prinsip bahwa al Quran adalah kitab terbuka. Maksudnya, bahwa al Quran sebagai landasan utama ajaran Islam yang berbentuk teks, harus senantiasa terbuka bagi munculnya tafsir-tafsir baru yang kontekstual sebagai inspirator perubagan atas problem-problem kemanusiaan yang muncul dalam setiap zaman, sehingga universalitas Islam bagi makna kemanusiaan tetap terjaga dan tidak terhambat.

Hal ini sangat diperlukan, karena selama ini banyak model keber-Islaman yang memposisikan sumber Islam secara tertutup dan elitis dengan menjadikan tafsir seolah menjadi teks al Quran itu sendiri, sehingga tak mampu menjadi inspirasi perubahan setiap problem yang muncul ke permukaan. Prinsip lainnya yang juga penting adalah prinsip kemanusiaan, keadilan, kebebasan, kesetaraan, pluralisme dan toleran.

Secara metodologis, Lembaga-lembaga pendidikan Islam perlu merumuskan beberapa metode yang bisa dipakai untuk mewujudkan keberIslaman yang emansipatoris, antara lain: Analisa teks untuk memposisikan teks sebagai inspirasi perubahan, Analisa sosial untuk mengidentifikasi problem kemanusiaan, akar kemunculannya dan

struktur sosial apa yang mendorong terjadinya problem; dan praksis untuk melakukan teoritisasi perubahan dan aksi-aksi pembebasan.

Dari beberapa analisa ini, maka dapat dimengerti bahwa Lembaga-lembaga pendidikan Islam berperan penting untuk berposisi secara strategis dalam mengkonstruksi kemunculan paradigma Islam Emansipatoris . Dalam konteks keIndonesiaan, Meski telah banyak LSM-LSM transformatif, apa yang telah dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam, terutama lembaga pendidikan formal masih belum bisa dikatakan maksimal sebagai pelopor *(funding father)* dalam meletakkan gagasan keberIslaman emansipatoris.

Untuk berposisi sebagai *normal science*, sebuah karakter utama paradigma, tidak hanya bisa bergantung terhadap sebatas lembaga swadaya masyarakat (LSM) yang bervisi transformatif, namun dibutuhkan komunitas-komunitas lain diluar itu. Beberapa lembaga sangat berpeluang membumikan gagasan ini seperti lembaga-lembaga agama, lembaga sosial keagamaan dan lembaga formal pendidikan Islam, terutama perguruan tinggi.

Dengan demikian, *normal science* paradigma Islam Emansipatoris bergantung pada sistem keberIslaman yang mampu memberikan upaya transformasi masyarakat terlepas dari problem kemanusiaan. Bahkan, melihat visi humanismenya, paradigma emansipatoris berpeluang sebagai paradigma kehidupan di luar Islam. *Al hasil*, Islam emansipatoris dalam konstruksinya sebagai sebuah paradigma bisa dilakukan siapa saja dan tak mesti tergantung pada lembaga-lembaga swadaya masyarakat *an scih,* melainkan menurut hemat penulis lembaga-lembaga formal perlu mengambil peran itu, terutama lembaga perguruan tinggi.

C. Pendidikan Popular-Praksis; Pilihan Model Islam Emansipatoris

Pilihan model pendidikan merupakan konsekuensi logis dari kemunculan ragam-ragam paradigma. Hal ini merupakan karakter

dasar dari sebuah paradigma. Melalui karakternya sebagai model-model pemikiran dan pengetahuan yang terjadi ditengah para pemikir dan komunitas Islam, paradigma Islam akan berbaris linier dalam penciptaan model-model pendidikan yang ada.

Dalam kacamata Samsul Ma'arif (2007: 49-50), paradigma Islam konservatif misalnya, akan memilih model pendidikan yang diorien-tasikan pada pewarisan-pewarisan nilai-nilai klasik atau tradisi *(turast)* kepada generasi-generasi baru Islam. Karena berorientasi pada proses pewarisan, maka proses transmisi keilmuannya bersifat indoktrinatif dan kurang mengembangkan nalar berfikir kritis.

Akibatnya, ketika para alumni dari model pendidikan ini hidup di era modern, maka cenderung kurang bisa mengikuti perkembangan keilmuan dan metodologi pendidikan modern. Hasil ini sepenuhnya bukan salah tradisi itu sendiri, melainkan lebih disebabkan proses pendidikan yang mematikan nalar kritis. Sehingga membentuk out put yang tidak memiliki karakter nalar cerdas, kritis dan kreatif yang mampu mensikapi setiap perkembangan zaman dengan baik. Proses ini sangat terlihat dalam pendidikan Islam tradisional yang lebih mementingkan proses pewarisan, daripada internalisasi nilai atau substansi keilmuan yang ada tradisi atau khazanah keilmuan klasik itu sendiri.

Demikian pula pada model pendidikan Islam modern. Karena basis keilmuannya dibangun diatas semangat paradigma rasionalitas, kritis dan liberatif, maka model pendidikannya cenderung 'mendewa-kan' akal. Konsekuensinya, model pendidikan ini melahirkan alumni berkarakter modern, mampu mengikuti perkembangan keilmuan dan metodologi yang sedang ada di alam modernitas. Namun, model pendidikan ini juga mengkonstruksi para alumninya kurang memiliki *sense* religiusitas. Singkatnya, mereka mengalami *split personality* karena kurang memahami basis teologi keislaman dan warisan Islam klasik. Bahkan, mereka juga menarik teks Islam untuk menjustifikasi fakta-fakta kemodernan.

Sementara, modernitas ternyata tak sepenuhnya mampu membebaskan manusia dari setiap problem kemanusiaan. Modernitas dengan segenap perangkatnya bahkan turut berkontribusi menciptakan problem-problem kemanusiaan baru di era modern. Watak modernisme yang dikonstruksi diatas struktur modal dan strktur kekuasaan yang kapitalis dan pragmatis telah menciptakan bentuk-bentuk dominasi, hegemoni dalam relasi sosial. Akibatnya, terbentuk struktur *patron client* dalam relasi sosial yang berketidakadilan dalam semua lini kehidupan baik sosial, ekonomi, politik maunpun budaya, sehingga mendorong munculnya problem-problem kemanusiaan yang akut.

Ilmu pengetahuan yang menjadi andalan modernitas pun kini tak berdaya dan kehilangan elan vitalnya bagi kemanusiaan. Bahkan cenderung digunakan oleh sistem-sistem yang lebih rakus dan jahat seperti politik dan ekonomi untuk menguasai jalan dan arah perkembangan sehingga sangat membahayakan bagi kemanusiaan. (Tomatipasang, et.al, 2007: 3-7)

Hal yang sama juga terjadi dalam paradigma Islam emansipatoris. Eksistensinya sebagai sebuah paradigma akan berkonsekuensi logis memilih sebuah model pendidikan. Dengan melihat gagasan, kerangka paradigmatik, metodenya, sangat tampak bahwa paradigma ini lebih memilih model pendidikan popular-praksis. Pendidikan popular adalah model pendidikan yang diorientasikan pada persoalan-persoalan yang secara umum riil terjadi dilingkungan masyarakat sosial.

Model pendidikan popular dalam konteks Islam emansipatoris berarti model pendidikan yang berkonsentrasi pada persentuhan langsung terhadap problem-problem kemanusiaan yang umum riil terjadi dalam lingkungan sosial umat Islam. Pendidikan popular berangkat dari sebuah pandangan bahwa sesungguhnya pendidikan tidak pernah berdiri bebas tanpa keterkaitan secara dialektis dengan lingkungan dan sistem sosial dimana pendidikan diselenggarakan. Proses pendidikan sebagai proses pembebasan tidak pernah terlepas

dari sistem dan struktur sosial, yakni konteks sosial yang menjadi penyebab atau menyumbangkan proses dehumanisasi yang menyebabkan problem-problem kemanusiaan berlangsung. (Tomatipasang, et.al, 2007: xii).

Hal ini yang mesti terlihat dari implementasi visi Islam emansipatoris yang humanis, kritis, transformatif dan praksis dalam setiap program kegiatan yang dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam.

Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa mengambil inspirasi dari apa yang telah dilakukan P3M Jakarta melalui program-program gerakannya. terutama program Bahtsul Masail, Pendidikan demokrasi untuk santri *(santri goverment),* Program gerakan Anti Korupsi (GAK), pelatihan Fiqh Tasamuh, Talk show, dan beberapa diskusi dan Halaqah. Kegiatan Bahtsul Masail seperti Fiqih dan Tata Niaga Tembakau di jember; Fiqih Perlindungan Nelayan di Banyuwangi Jawa Timur; Agama dan Kebijakan Publik: Agamawan Melawan Kemiskinan, di Nusa Tenggara Barat terutama mensikapi problem Busung Lapar; Bedah APBD: Uji Materil Keberpihakan Pemerintah di Pati Jawa Tengah; Fikih dan Dilema Perburuhan Migran Indonesia, dan gerakan anti korupsi (GAK) yang dilakukan secara massif di beberapa kota adalah beberapa contoh dalam gerakan Islam emansipatoris dengan memilih model pendidikan populer, sebuah model pendidikan yang ditujukan kepada penghadap masalahan secara langsung yang terjadi di sekitar umat Islam.

Selain melalui program bahtsul masail, model pendidikan popular juga ditunjukkan gerakan Islam emansipatoris melalui program pendidikan dan pelatihan berupa pendidikan santri government. Betapa selama ini kalangan pesantren, terutama santri kurang memahami dan mengimplementasikan semangat demokrasi akibat tradisi feodalistik yang menggejala di kalangan pesantren. Akibatnya mereka kurang dapat mengembangkan semangat nalar kritis untuk mengaktualisasikan dirinya secara bebas. Demikian pula, karena

sistem pemerintahan pesantren yang 'semua tergantung kyai', mereka gagap mengorganisir diri dan tak mampu merencanakan program secara akurat. Melalui program santri government dimaksudkan terjadi transformasi ke arah yang lebih baik.

Program ini merupakan wujud pendidikan popular (bagi pesantren), karena nyata-nyata persoalan tersebut menjadi problem yang menggejala hampir di semua pesantren. Disamping itu, model pendidikan popular juga diwujudkan melalui sarana talk show, diskusi dan penerbitan dengan mengangkat tema-tema yang secara langsung bersentuhan dengan problem-problem kerakyatan dan keumatan seperti tema Islam dan hak atas air, fikih lingkungan, pluralisme, sensitivitas gender dan tema-tema aktual kerakyatan lainnya.

Sedangkan pendidikan praksis adalah model pendidikan yang diorientasikan pada pengenalan diri manusia pada realitas sosial. Usaha pengenalan terhadap realitas sosial membutuhkan kesadaran kritis, sebuah kesadaran yang lebih melihat aspek sistem dan struktur sebagai sumber masalah. Kesadaran kritis diorientasikan untuk menyadari struktur dan sistem sosial, politik, ekonomi dan budaya dan akibatnya terhadap keadaan masyarakat. Dalam prespektif kritis, pendidikan adalah melakukan refleksi kritis terhadap *the dominan ideology* sehingga tercipta ruang untuk menumbuhkan sikap kritis terhadap sistem dan struktur yang tidak adil. Selain itu, pendidikan bertugas melakukan dekonstruksi dan advokasi menuju sistem sosial yang lebih adil. (Tomatipasang, et.al, 2007: 28)

Pendidikan sebagai usaha penumbuhan kesadaran kritis *(critical consciousness)* sangat penting karena selama ini usaha pendidikan sebatas diorientasikan pada upaya kesadaran naif *(naival consciousness),* bahkan kesadaran magis *(magical consciousness)*. (Paulo freire, 1986; 1981; 1986). Kesadaran magis adalah kesadaran masyarakat yang tidak mampu melihat keterkaitan antara satu faktor denga faktor lainnya. Misalnya, problem kemanusiaan seperti kemiskinan tidak mampu dilihat berkaitan dengan sistem politik, sosial, ekonomi dan

kebudayaan. Kesadaran magis lebih melihat faktor diluar manusia (natural maupun supranatural) sebagai penyebab ketidakberdayaan. Dalam proses model pendidikan, tidak mampu memberikan analisis kaitan antara sistem dan struktur tersebut terhadap sutau permasalahan kemasyarakatan.

Sedangkan kesadaran naif merupakan kesadaran masyarakat yang melihat aspek manusia sebagai akar penyebab masalah masyarakat. Untuk itu, hanya manusia sendiri dengan segenap potensinya *(man power development)* lah yang mampu merubah keadaan. Fakta kemiskinan dan kebodohan misalnya, lebih dilihat disebabkan ketidakmampuan manusia berusaha, malas atau tidak memiliki budaya membangun. Dengan demikian, pendidikan diarahkan pada usaha tersebut dan tidak mempertanyakan sistem dan struktur. Bahkan sistem dan struktur yang sudah ada adalah sudah baik dan benar, given dan tidak perlu dipertanyakan. Tugas pendidikan diarahkan bagaimana menghasilkan alumni yang mampu beradaptasi dengan sistem dan struktur yang sudah ada.

Kesadaran kritis adalah prasyarat model pendidikan praksis. Dikatakan pra syarat, sebab pendidikan praksis tidak hanya berhenti menumbuhkan kesadaran pelaku pendidikan dengan kesadaran kritis, tetapi juga meniscayakan meniscayakan adanya pelibatan langsung *(participatory)* pelaku dalam usaha transformasi masyarakat untuk lepas dari dominasi sistem dan struktur sosial , ekonomi, politik dan budaya. Meski membutuhkan usaha pelibatan langsung, *entri point* pendidikan praksis bukanlah pendidikan itu sendiri, tetapi kemampuan manusia dan masyarakat senidri untuk melakukan perubahan sosial melalui kesadaran kritisnya.

Hal inilah yang dimaksud Paulo Freire bahwa pendidikan sebagai usaha pengenalan diri manusia dalam realitas sosial membutuhkan integrasi sifat subjektif dan objektif sekaligus. Kebutuhan objektif untuk merubah keadaan yang tidak manusiawi (humanisasi) selalu memerlukan kemampuan subjektif untuk terlebih dahulu mengenali

keadaan dan sistem dan struktur yang tidak manusiawi yang terjadi senyatanya. Dengan demikian, sistem pendidikan praksis adalah sistem pendidikan yang diorientasikan dan 'dibangun secara bersama' dan 'bukan diperuntukkan bagi' kalangan yang termarginalisasi.

Pendidikan harus memerdekaan dan bukan untuk penguasaan (dominasi). Pendidikan praksis adalah pendidikan yang bertujuan menggarap realitas manusia yang bertumpu pada prinsip-prinsip aksi dan refleksi secara total. Hal ini merupakan konsekuensi logis dari praksis sebagai bentuk kemanunggalan antara kata *(word),* fikiran *(reflection)* dan tindakan *(action).* Al hasil, pendidikan praksis adalah pendidikan yang menitikberatkan pada upaya penyadaran secara terus menerus yang selalu mulai dan mulai lagi sampai pada titik terdalam , yakni 'kesadarannya kesadaran' *(the consice of the consciousness).* (Tomatipasang, et.al, 2007: 58)

Model pendidikan praksis mesti bisa diwujudkan dalam rumusan kerangka paradigmanya yang selalu berdaur ulang dari problem-problem kemanusiaan ke arah refeleksi kritis kemudian ke arah teoritisasi perubahan dan berlanjut ke aksi-aksi perubahan dan begitu seterusnya.

Untuk mendorong upaya kesadaran kritis, peserta didik perlu terlebih dahulu diajak mengenali kondisi realitasnya secara kritis, dalam arti problem-problem yang kemanusiaan yang dialami peserta diurai secara bersama untuk dilihat dari prespektif dominasi sistem dan struktur yang berketidakadilan.

Dalam contoh BM P3M Jakarta tentang fiqih Nelayan misalnya, peserta didik diajak mengenali realitas bahwa praktik pengeboman ikan pada dasarnya akan merusak biota laut dan akan berbanding lurus dengan minimnya pendapatan nelayan dalam hasil tangkapan. Selain itu, teknik pengeboman ikan hanya bisa dilakukan oleh kalangan nelayan kaya, sedangkan akibatnya akan ditanggung oleh nelayan konvensional (bermodal lemah). Akibatnya terjadi dominasi struktur ekonomi antara si kaya dan si miskin cenderung di rugikan

karena hasil tangkapan nelayan dengan teknik bom jauh lebih besar, sedangkan nelayan miskin sebaliknya dan lebih banyak menanggung akibat.

Demikian juga dengan Bahstul Masail tentang Fiqih dan Tata Niaga Tembakau di jember. Para peserta khususnya petani diajak mengenali realitas tata perniagaan tembakau bahwa dalam praktiknya terjadi struktur dominasi dan eksploitasi terhadap petani tembakau karena ulah para tengkulak tembakau yang mempermainkan harga dengan segenap tekniknya, sementara para petani sebagai penanam dan penghasil tak berdaya karena tak bisa menentukan harga tembakau. Hal yang sama juga dilakukan pada bahtsul masail tentang realitas kemiskinan seperti busung lapang di NTB dan dilema buruh migran di Indonesia.

Sementara dalam pendidikan Santri Government, dengan disuguhkan tipologi-tipologi kepemimpinan dan efektivitasnya dalam membangun sistem organisasi, para santri terefleksi untuk mengidentifikasi struktur kepemimpinannya di lingkungan pesantrennya masing-masing dan tergugah kesadarannya untuk mewujudkan kepemimpinan secara demokratik. Perubahannya dapat dilihat, di banyak pesantren, kini dalam menentukan *lurah pondok* telah dilakukan melalui mekanisme demokratis dan lebih mementingkan kriteria kepemimpinan daripada figur. Realitanya, dengan kepemimpinan demokratis dan sistem kerja organisasi santri, dinamika organisasi santri terasa lebih hidup, dinamis dan efektif.

Upaya penyadaran secara terus menerus melalui proses problem kemanusiaan-refleksi kritis-teoritisasi perubahan-dan aksi perubahan juga dapat dilihat dalam program Gerakan Anti Korupsi melalui langkah Revitalisasi Bahtsul Masail untuk kontrol kebijakan publik (RBMKKP). Dengan melihat korupsi sebagai realitas problem akut bagi Indonesia dan justru terjadi ditengah kaum beragama Islam. maka upaya penyadarannya dimulai dengan mengenali mengeksplorasi persoalan-persoalan (pengaruh, akar) kejahatan korupsi

dalam kontek kesejahteraan seluruh rakyat Indonesia; dan kemudian mengidentifikasi dan merumuskan argumen-argumen sosial maupun keagamaan (teologis) untuk memerangi korupsi.

Pelibatan sejumlah kalangan, terutama pesantren dimaksudkan karena korupsi adalah realitas sistem sosial negara (kekuasaan) yang sangat merugikan kesejahteraan rakyat. Pesantren sebagai simbol lembaga keagamaan yang mayoritas berada di desa nyata-nyata banyak mengalami akibat korupsi ini. Sementara korupsi dalam tataran *massif* banyak dilakukan oleh struktur kota sebagai entitas kekuasaan. Padahal, pesantren sebagai kekuatan kultural teologis bisa mempunyai potensi untuk mengontrol kebijakan publik dan dapat berkontribusi pada upaya pemberantasan korupsi di Indonesia. Namun masalahnya, karena para kyai pesantren tidak terlalu berpretensi pada pengenalan angka-angka dan tak paham teknik penganggaran, maka tidak mampu mengenali dan mengontrol bentuk-bentuk korupsi yang rata-rata melalui pos anggaran ini.

Untuk kepentingan teoritisasi perubahan, maka diperlukan juga perumusan dirumuskanlah modul/kurikulum yang berbasis pada ranah Islam emansipatoris dan perumusan-rekomendasi rekomendasi *(tausiyah)* sebagai mekanisme kontrol.

Melalui alur proses yang demikian, diharapkan model pendidikan praksis dapat terwujud. Pendidikan praksis merupakan model pendidikan yang tak pernah berhenti dalam proses mengenali realitas ketimpangan sistem dan struktur sosial, ekonomi, politik dan budaya dan prosesnya selalu diarahkan pada upaya releksi terus menerus untuk aksi-aksi perubahan. Pendidikan praksis adalah sarana untuk memproduksi kesadaran untuk mengembalikan kemanusiaan manusia dan berperan membangkitkan kesadaran kritis sebagai prasayarat upaya pembebasan.

Namun, barangkali yang membedakan antara pendidikan popular praksis pada umumnya, paradigma Islam emansipatoris senantiasa merefleksikan sistem teologi Islam sebagai inspirator perubahan.

Dalam berbagai gerakannya, Lembaga-lembaga pendidikan Islam senantiasa merefleksikan normativitas Islam sebagai inspirasi perubahan. Misalnya, konsepsi zakat untuk distribusi kesejahteraan umat, *amar ma'ruf nahi mungkar,* larangan eksploitasi dan menumpuk harta, konsepsi Islam tentang pluralisme dan toleransi, Islan dan keadilan serta HAM serta sejumlag konsepsi lainnya. Hal ini dimaksudkan agar upaya pembebasan manusia dari setiap dominasi sistem dan struktur sosial senantiasa tetap berada dalam *frame* keIslaman.

Melalui beberapa uraian tersebut, model pendidikan popular-praksis berdimensi sistem teologi Islam ini mempunyai relevansi sebagai upaya pembebasan umat dari setiap problem kemanusiaan yang menghimpit umat Islam seperti kemiskinan, kebodohan, ketertinggalan sains dan teknologi dan sebagainya di tengah era modernitas seperti sekarang ini. Melalui kesadaran kritis dan mengaktualisasaikan aksi perubahan, hanya umat Islam sendiri yang mampu melakukan perubahan untuk mengejar ketertinggalannya di tengah modernitas.

Untuk itu, pendidikan Islam harus dikonstruski sebagai model pendidikan yang dekat dengan problem riil umat Islam dan diorientasikan pada upaya penumbuhan kesadaran kritis, agar umat Islam mampu merumuskan perubahan-prubahan sebagai proses transformasi diri dan masyarakatnya secara mandiri dalam mensikapi fenomena modernitas yang dikonstruksi sistem dan struktur yang tidak adil dan membahayakan humanisasai. Selama model pendidikan Islam masih dikostruksi dengan pola tradisional yang berdimensi kesadaran magis ataupun pola modern yang berdimensi naif dan hanya menjustifikasi fakta-fakta kemodernan, selama itu pula umat Islam akan berada dalam lembah ketertinggalan. Karena, fakta modern adalah fakta yang dikonstruksi oleh sistem dan struktur sosial, ekonomi politik dan budaya yang dominatif.

Lembaga-lembaga pendidikan Islam perlu juga lebih memilih model pendidikan yang lebih *andragogis,* yakni pendekatan pen-

didikan yang diorientasikan dengan karakter pendewasaan dan memilih konsentrasi sebagai sarana pendorong, transformasi dan penyelesaian problem-problem kemanusiaan yang dialami umat Islam di era modern dan keIndonesiaan. *Andragogi* merupakan pendekatan pendidikan yang berpandangan bahwa setiap individu adalah orang dewasa, mandiri dan mampu mengarahkan dirinya sendiri. Makanya, yang terpenting dalam interaksi belajar adalah kegiatan belajar mandiri yang bertumpu pada warga belajar itu sendiri dan bukan merupakan kegiatan seorang pendidik mengajarkan sesuatu *(learner centered training/teaching).*

Dalam pendidikan *andragogis,* setidaknya memuat beberapa asusmsi pokok: 1) konsep diri. Manusia dalam belajar adalah orang dewasa yang mampu membangun konsep dirinya secara mandiri. Untuk itu, mereka memerlukan penghargaan orang lain sebagai manusia yang mampu menentukan dirinya sendiri *(self determination),* mampu mengarahkan dirinya sendiri *(self direction);* 2) peranan pengalaman. Asusmsinya adalah sesuai dengan dialektika kehidupan, seorang individu tumbuh dan berkembang ke arah kematangan dan mengalami dan mengumpulkan pengalaman pahit getirnya kehidupan. Dengan begitu, individu adalah sumber belajar yang sarat pengelaman. Pada saat bersamaan, individu tersebut memberikan dasar yang luas untuk belajar dan memperoleh pengalaman. Untuk itu, dalam proses pembelajarannya bukan ditekankan pada teknik *transmittal,* tetapi teknik *experiental learning cycle.* 3) kesiapan belajar. Asumsinya, dengan modal kaya pengalaman, maka kesiapan belajar bukan ditentukan oleh tuntutan akademik, tetapi ditentukan oleh tuntutan perkembangan dan perubahan tugas dalam peranan sosialnya. 3) orientasi belajar. Orientasi belajar dalam pendidikan andragogi bukan ditentukan melalui materi pembelajaran *(subject matter centered),* tetapi berpusat pada pemecahan masalah yang dihadapi *(problem centered orientation).*(Sudiyono, et.al, 2006: 2-7). Asumsi-asumsi inilah yang mesti terlihat dari Lembaga-lembaga pendidikan saat ini.

Untuk mencapai pendekatan tersebut, peserta didik perlu diminta menganalisa keterkaitan antara problem tersebut dengan sistem dan struktur sosial, ekonomi, politik dan budaya untuk mendapatkan gambaran teoritisasi perubahan yang diharapkan dan aksi-aksi perubahan yang dimungkinkan bisa dilakukan. Untuk itu, dalam setiap pelaksaannya, Lembaga-lembaga pendidikan Islam perlu selalu menerapkan metode brainstorming, diskusi, analisa sosial, dan analisa kebijakan publik dan perumusan aksi-aksi perubahan. Dengan metode ini, diharapkan di tingkat realisasi, para peserta dapat mengapliaksikan aksi-aksi perubahan secara efektif karena hal-hal tersebut adalah hasil refleksi dan pengalaman mereka sendiri.

Bahkan dalam penyusunan kurikulum pun, Lembaga-lembaga pendidikan Islam memerlukan jejaring sosial dan bukan bertindak atas nama sendiri dalam mengkonstruksi model pendidikannya. Namun penyusunan kurikulum perlu melibatkan banyak pihak baik dalam menentukan gambaran program, materi, strategi pelatihan, dan mekanisme-mekanisme lainnya.

Beberapa paparan tersebut memberikan pengertian bahwa model pendidikan yang dikonstruksi oleh paradigma Islam Emansipatoris Lembaga-lembaga pendidikan Islam memiliki 3 karakter, yakni 1) model pendidikan popular; 2) model pendidikan praksis; dan 3) model pendidikan andragogis.

D. *Participatory Action Research:* Konstruksi Metodologi Pendidikan Islam Emansipatoris

Selain pilihan model, karakteristik paradigma juga meniscayakan konstruksi metodologis untuk mengkonstruksi dan merealisasikan kerangka pandang dan pengetahuan dalam suatu disiplin ilmu tertentu. Konstruksi metodologi ini juga berlaku dalam pendidikan. Konstruksi metodologi lebih berfungsi untuk menentukan atau mendefinisikan studi dan praktik sekaligus dapat menjadi ciri pembeda antara konstruksi pengetahuan suatu komunitas atau sub komunitas yang satu dengan lainnya.

Konstruksi metodologi paradigma pendidikan Islam emansipatoris dimaksudkan sebagai konstruksi cara-cara dan teknik pendidikan yang digunakan untuk merealisasikan gagasan Islam emansipatoris. Untuk mewujudkan pendidikan yang mampu membebaskan dari setiap problem kemanusiaan yang dialami umat Islam dan upaya transformasi umat di era modern, maka pendidikan Islam harus memiliki cara-cara dan teknik yang bisa digunakan untuk mewujudkan cita-cita tersebut.

Menurut keterangan Mansour Fakih (2004: 13-15, 105, 125-135), riset aksi partisipatori adalah metodologi yang sering digunakan oleh kalangan Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM) trasformatif di Indonesia. Hal ini sekaligus yang membedakan dengan golongan LSM lain, seperti tipe LSM konformisme dan LSM bertipe reformisme. Meski semua lembaga swadaya masyarakat rata-rata berdiri diatas perjuangan perubahan sosial dan transformasi masyarakat, namun dalam merealisasikan dan mempraktikkan sering tak menunjukkan usaha transformasi.

LSM bertipe *konformisme* mengerjakan perubahan sosial dan transformasi masyarakat dengan kerja bantuan karikatif, atau sering disebut 'bekerja tanpa teori'. Kelompok ini membangun perubahan sosial dengan orientasi kerja pada projek dan bekerja sebagai organisasi yang menyesuaikan diri dengan sistem dan struktur yang ada. Motivasi utama mereka adalah menolong rakyat dan didasarkan atas niat baik untuk membantu mereka yang membutuhkan. Bagi mereka, untuk menolong kemiskinan misalnya, maka yang perlu dilakukan adalah menerapkan program peningkatan pendapatan, teknologi tepat guna dan sebagainya. Bagi mereka, pertanyaan mengapa rakyat hal yang tak terfikir dan hanya berfikit bahwa rakyat miskin memerlukan pertolongan.

Sedangkan LSM tipe *reformisme* adalah kalangan yang senantiasa berpegang pada ideologi modernisasi dan developmentalisme. Dalam mempraktikkan kerjanya, mereka selalu berupaya membangun

partisipasi rakyat dalam pembangunan. Bagi mereka mayoritas keterbelakangan rakyat disebabkan adanya sesuatu yang salah dengan mentalitas dan nilai-nilai rakyat. Untuk itu mereka harus diupayakan secara partisipatif dalam pembangunan agar bisa mengatsi keterbelakangan tersebut.

Partisipasi dalam pembangunan menjadi penting karena secara teoritis, sistem pembangun yang dilakukan oleh kekuasaan telah baik. Reformisme tidak mempertanyakan dan menentang eksploitasi ekonomi, penindasan politik kekuasaan, bias gender maupun hegemoni kultural dan ideologi pembangunan. Dengan demikian, rakyat dianggap menjadi bagian masalah , maka tugas utama LSM adalah menfasilitasi rakyat dalam meningkatkan pengetahuan, ketrampilan dan 'sikap' agar menjadi lebih modern.Kemiskina adalah tak lebih karena rakyat tidak memiliki pendidikan yang memadai, mentalitas, kreativitas dan etos kerja yang rendah.

Lebih jauh dijelaskan, terdapat kontradiksi antara jargon dan teori yang dilakukan banyak LSM dengan kenyataan kegiatan mereka di lapangan. Sebagaian besar LSM menetapkan cita-cita mereka adalah demi demokratisasi, *civil society,* transformasi sosial dan keadilan sosial, namun ketika sampai pada bagaimana mereka akan mencapai aspirasi-aspirasi tersebut, kebanyakan mereka menggunakan konsep maupun teori modernisasi dan developmentalisme tanpa pertanyaan kritis. Kontradiksi teoritis dan ambiguitas dalam paradigma ini menyumbangkan inkonsistensi metodologi dan pendekatan dalam usaha transformasi sosial di lapangan. Ketidak jelasan dan inkonsistensi ini justru cenderung sebagai upaya 'penjinakan' dan 'pelunakan' bahkan kooptasi terhadap usaha transformasi sosial itu sendiri.

Jika tipe konformisme lebih melakukan usaha perubahan sosial secara pragmatis dan tipe reformisme lebih berusaha melakukan perubahan sosial dengen membangun partisipasi publik untuk proses penjinakan dan penaklukan rakyat agar memahami realitas sistem

dan struktur modernisme, tipe transformatif lebih melihat problem kamusiaan lebih disebabkan sistem dan struktur yang timpang di era modern akibat ideologi pembangunan *(developmentalisme).* Tipe transformatif merupakan cara pandang bahwa untuk melakukan perubahan sosial diperlukan kerja yang mempertanyakan *mainstream* yang ada dan ideologi yang tersembunyi didalamnya. Dengan cara menemukan sistem struktur dominatif, membuka kemungkinan bagi rakyat untuk mewujudkan potensi kemanusiaannya. Rakyat sendirilah yang mampu mengontrol perubahan sosial.

Untuk merealisasikan gagasan transformatif, maka dibutuhkan sebuah konstruksi metodologi dari sekedar partisipasi publik yang disesuaikan dengan alur berfikir ideologi pembanguan, tetapi harus diorientasikan pada upaya aksi-aksi perubahan dalam realitas sosial dari makna-makna dominasi sistem dan struktur sosial yang ada. Rakyat sendirilah yang mampu melakukan perubahan-perubahan tersebut. Konstruksi metodologi inilah yang dikenal dengan Riset Aksi Partisipasi.

Riset Aksi partisipasi (PAR) adalah proses yang menggabungkan antara penelitian, pendidikan dan aksi. PAR merupakan penelitian yang disusun melalui interaksi demokratis antara peneliti dan kelas rakyat yang tertindas dan mengambil bentuk unifikasi dialektis teoritis dan praktik secara resiprokal antara peneliti dan kelas tertindas (Fakih, 2004: 14). PAR adalah konstruski metodologis yang bersandar pada asumsi bahwa manusia memiliki kemampuan sejak lahir untuk mencipta pengetahuan. Dengan demikian, penelitian ini juga menciptakan peluang bagi komunitas LSM untuk terlibat dalam proses penelitian maupu menghasilkan pengetahuan, yaitu dengan menempatkannya sebagai subjek dan sekaligus pusat transformasi.

Metode ini menempatkan kalangan 'kaum tertindas' dalam posisinya sebagai pencipta pengetahuan dalam proses transformasi dirinya sendiri. Makanya PAR dipandang sebagai proses pendidikan bagi partisipan dalam program penelitian maupun bagi penelitinya.

Makanya, PAR sekaligus alternatif baru bagi penelitian tradisional atau konvensional yang menempatkan rakyat sebagai objek penelitian untuk mengontrol mereka.

Belakangan, metodologi PAR ini tidak hanya dipakai oleh kalangan LSM, tetapi sekitar mulai tahun 2004 telah dipakai oleh sejumlah perguruan tinggi, terutama PTAI di bawah lingkungan Kementerian Agama. Secara metodologis, riset aksi partisipatori dibangun diatas prinsip-prinsip Kerja sebagai berikut: 1) Pendekatan untuk meningkatkan kehidupan sosial dengan cara merubahnya; 3) Keseluruhan bentuk partisipasi dalam arti yang murni , 3) Kerjasama perubahan 4) membangun mekanisme kritik diri komunitas; 5)Proses membangun pemahaman situasi dan kondisi sosial secara kritis; 6) Melibatkan sebanyak mungkin orang dalam teoritisasi kehidupan sosial mereka, 7) Menempatkan pengalaman, gagasan, pandangan dan asumsi sosial individu maupun kelompok untuk diuji, 8) mensyaratkan dibuat rekaman proses secara cermat, 9) Semua orang harus menjadikan pengalamannya sebagai obyek riset 10) merupakan proses politik dalam arti luas, 11) Mensyarakatkan adanya analisa relasi sosial kritis, 12) Memulai isu kecil dan mengkaitkan dengan relasi-relasi yang lebih luas, 13) Memulai dengan siklus proses yang kecil (aksi, refleksi, aksi dst), 14) Memulai dengan kelompok sosial yang kecil untuk berkolaborasi dan secara lebih luas dengan kekuatan-kekuatan kritis lain, 15) mensyaratkan semua orang mencermati dan membuat rekaman proses, 16) Mensyarakatkan semua orang memberikan alasan rasional yang mendasari kerja sosial mereka.

Prinsip-prinsip tersebut menunjukkan bahwa daur atau langkah-langkah PAR antara lain meliputi: Menentukan wilayah dan komunitas, Pemetaan Situasi Awal, Membangun hubungan kemanusiaan, Penentuan Agenda Riset untuk Perubahan Sosial, Pemetaan Partisipatif *(Participatory Mapping),* Merumuskan masalah kemanusiaan, Menyusun Strategi Gerakan Perubahan Sosial, Pengorganisasian Masyarakat, melancarkan aksi perubahan, Membangun

pusat-pusat belajar masyarakat, Refleksi (Teoritisasi Perubahan Sosial), Meluaskan skala gerakan dan dukungan. Konstruksi metodologi seperti ini diharapkan sangat berimplikasi terhadap pelaksanaan program-program dalam gerakan Islam emansipatoris oleh Lembaga-lembaga pendidikan Islam, jika mampu diwujudkan.

Dari paparan tersebut, dalam taraf ideal, pendidikan harus mampu merealisasikan pendekatan untuk meningkatkan kehidupan sosial dengan cara merubahnya dengan melibatkan keseluruhan bentuk partisipasi untuk membangun kerjasama perubahan. Prosesinya, peserta didik perlu diajak untuk mengidentifikasi problem kemanusiaan, melakukan analisa, merumuskan perubahan melalui metode brainstorming, diskusi dan analisa sosial.

Melalui refleksi kritis, diharapkan akan muncul kesadaran dari peserta didik bahwa semestinya praktik-praktik dominasi bisa dicegah dan dihindarkan. Proses-proses pendidikan tersebut merupakan aktualisasai prinsip bahwa PAR dilakukan mulai dari isu kecil dan mengkaitkan dengan relasi-relasi yang lebih luas. Dengan mengambil tema-tema kecil dan *sepele* tersebut diharapkan terjadi siklus yang benar-benar dimulai oleh komunitas-komunitas kecil bersifat lokal dan hasil perubahannya dapat menjalar dalam skala lebih luas (nasional).

Perlu juga dilakukan, proses-proses pendampingan masyarakat dan diajak agar mereka bisa merumuskan prubahan-perubahan yang diharapkan dan bisa menjalankannya melalui aksi-aksi konkrit. Keberadaan fasilitator hanyalah 'penunjuk jalan' bagi komunitas dampingan untuk merumuskan perubahan-perubahan yang diharapkan.

Demikian juga, lembaga-lembaga pendidikan Islam perlu memperbanyak membangun pusat-pusat belajar masyarakat, dan meluaskan skala gerakan dan dukungan sebagai salah satu langkah PAR. Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa membangun pusat belajar melalui banyak cara seperti membentuk kelompok-kelompok dampingan di masyarakat, media, website, berbagai jurnal, buletin,

penerbitan dan berbagai forum seminar dam talkshow. Pusat-pusat belajar tersebut dimaksudkan untuk memperluas jaringan dan membangun dukungan publik.

Pelajaran yang bisa diambil dari konstruksi metodologi seperti ini adalah bahwa sebuah paradigma pendidikan emansipatoris dibangun untuk tujuan transformasi sosial yang membebaskan komunitas dan sub-sub komunitas yang ada agar terbebas dari setiap problem kemanusiaan di era modernitas. Pendidikan disini tentu saja tidak dimaknai secara sempit, melainkan setiap usaha dengan benbagai bentuk, pendekatan dan teknik untuk membebaskan manusia dari dehumanisasi, itulah pendidikan.

Kemunculan kesan bahwa konstruksi metodologi tersebut hanya mungkin dilakukan oleh sebuah LSM seperti Lembaga-lembaga pendidikan Islam dan terasa sulit diimplementasikan dalam lembaga pendidikan Islam mungkin saja tak dapat dihindari. Kesan seperti ada karena paradigma kita selama ini sudah dikonstruksi sedemikian rupa bahwa pendidikan Islam adalah institusi lembaga-lembaga pendidikan Islam formal. Selain itu, di lembaga-lembaga pendidikan Islam tersebut cenderung telah mengakar sebuah sistem pendidikan yang *tansmittal,* indoktrinatif dan kurikulumnya dipahami serentetan mata pelajaran atau mata kuliah yang dengan silabus yang telah ditentukan dan harus diselesaikan pada waktu semester tertentu. Dengan demikian, wajar jika orientasi belajar di banyak lembaga pendidikan Islam berbasis pada mata pelajaran, bukan berpusat pada penyelesaian problem-problem keumatan.

Padahal, secara paradigmatik, konstruksi metodologi pendidikan Islam emansipatoris sebagaimana diatas, dapat dilakukan dalam berbagai bentuk lembaga-lembaga pendidikan Islam dan variannya baik formal maupun non formal. Untuk itu, kehadiran paradigma Islam emansipatoris bisa menjadi alternatif dan koreksi terhadap operasionalisasi dan praktik pendidikan Islam selama ini. Keyakinannya pada usaha pembebasan manusia terhadap problem-

problem riil kemanusiaan yang dialami oleh kebanyakan umat Islam di era modern diharapkan dapat ditindak lanjuti oleh kalangan pendidikan Islam di berbagai institusi pendidikan.

Fungsi korektif tersebut sebenarnya juga menunjukkan bahwa institusi dan kalangan pendidikan Islam yang ada saat ini juga mengalami problem (kemanusiaan) dalam usaha melaksanakan pendidikan Islam akibat sistem dan struktur dominatif pendidikan baik tradisional maupun modern. Melalui paradigma pendidikan Islam emansipatoris, komunitas ini diyakini mampu memproduksi kesadaran kritisnya untuk melakukan aksi-aksi perubahan, terutama dalam memperbaiki sistem dan praktik pendidikan Islam yang ada.

Melalui koreks-koreksi seperti inilah watak suatu paradigma yang dinamis, bisa berkembang dan berganti berlangsung. Dengan demikian, paradigma Islam emansipatoris sebagaimana yang telah dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa dipahami sebagai paradigma baru pendidikan Islam. Paradigma yang muncul dari hasil refleksi dan perkembangan atas paradigma-paradigma pendidikan yang telah ada sebelumnya.

E. Operasionalisasi Pendidikan Islam Emansipatoris

Paradigma pendidikan sebagai kerangka pengetahuan tentang pendidikan meniscayakan konseptualisasai, operasionalisasai dan praktik pendidikan. Keniscayaan tersebut juga terjadi dalam Paradigma pendidikan Islam emansipatoris. Konsep, operasionalisasi dan praktik pendidikan akan dikonstruksi berdasarkan landasan-landasan berfikir Islam emansipatoris,

Untuk itu, pembahasan tentang operasionalisasinya adalah hal semestinya. Sebagai gambaran, berikut penulis sampaikan beberapa hal yang terkait operasionalisasi pendidikan sebagaimana yang telah dimodelkan dalam gerakan Islam Emansipatoris Lembaga-lembaga pendidikan Islam. Hal-hal tersebut antara lain konstruksi sistem pendidikan, Kurikulum dan Relasi pelaku pendidikan.

1. Konstruksi Sistem Pendidikan.

Sistem pendidikan merupakan totalitas interaksi antar unsur-unsur pendidikan yang saling bekerja untuk mencapai tujuan pendidikan yang diinginkan. Demikian halnya dengan konstruksi sistem pendidikan Islam emansipatoris, dalam operasionalisasinya akan dikonstruksi berdasarkan visi, strategi dan metodologi Islam emansipatoris.

Lembaga-lembaga pendidikan Islam sebagai peletak dasar Islam emansipatoris di Indonesia dalam konteks konstruksi sistem pendidikan memiliki beberapa bentuk operasionalisasi. Dari segi tujuan, dari beberapa program yang telah dilaksanakan Lembaga-lembaga pendidikan Islam, dapat dimengerti bahwa tujuan pendidikan Islam yang emansipatoris setidaknya memiliki dua konsentrasi, yaitu 1) usaha membangun kesadaran kritis kemanusiaan agar peka terhadap realitas sosial yang lemah di era modern. 2) usaha menumbuh-kembangkan setiap potensi kemanusiaan agar mampu berdialektika dengan modernitas dan terbebas dari setiap problem kemanusiaan yang tercipta dalam sistem dan struktur modern yang diminatif dan eksploitatif dengan mentrasformasikan dokrin Islam sebagai inspirasi pembebasan.

Operasionalisasinya, guna mencapai tujuan-tujuan di atas, Lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa melakukan melalui beberapa misi kelembagaan, antara lain: 1) pendidikan dan pelatihan diorientasikan untuk membekali komunitas melakukan kerja-kerja perubahan dan transformasi; 2) proses pembelajaran seperti kuliah, Diskusi, Halaqah, lokakarya dan seminar dengan menggunakan sejumlah media perlu diorientasikan untuk pengembangan kesadaran kritis dan 3) perlunya melakukan penelitian dan pendampingan masyarakat yang berorientasi pada upaya melihat dan meng-identifikasi problem kemanusiaan, mendialogkan secara kritis pesan-pesan agama dengn realitas empirik masyarakat.

Dengan melihat operasionalisasi seperti ini, maka orientasi pendidikan dalam sebuah sistem pendidikan harus dilakukan secara integral, yakni sistem pendidikan Islam harus menjamin munculnya kesadaran kritis dikalangan pendidikan untuk selalu kritis terhadap fenomena-fenomena problem sosial yang muncul dimasyarakat. Untuk mencapai hal itu, harus tersedia berbagai forum-forum kuliah, diskusi, seminar dengan berbagai media, termasuk media modern (internet) agar semakin menggugah kemampuan kritis komponen pendidikan yang ada. Disamping itu, lembaga pendidikan Islam seyogyanya memiliki program penelitian dan pendampingan masyarakat yang konkrit, langsung bersentuhan dengan problem kemasyarakatan baik sosial, ekonomi, politik maupun budaya dan mengusahakan perubahannya dengan pelibatan (partisipatori) komunitas dampingan yang bersangkutan.

Secara konseptual, pemahaman seperti ini juga menggambarkan bahwa pendidikan Islam emansipatoris tak terlalu berkepentingan 'meributkan' istilah arab apa yang dilayak dipakai apakah *tariyah, ta'lim,* atau *ta'dib* sebagaimana yang selama ini dipersoalkan. Sebatas istilah-istilah tersebut meniscayakan usaha kesadaran kritis dan mengusahakan transformasi, Islam emansipatoris sepakat.

Demikian halnya dengan soal penggunaan sumber ajaran, sebagaimana yang selama ini diperebutkan oleh ragam paradigma Islam. Pendidikan Islam emansipatoris tidak membatasi pada sumber ajaran mana yang dipakai, tetapi lebih berkepentingan pada fungsionalisasi ajaran-ajaran Islam baik al Quran, al sunnah, ijtihad ulama, maslahah mursalah, urf atau bahkan modernitas itu sendiri melalui usaha pendidikan bagi pembebasan dan keperpihakan pada penyelesaian problem kemanusiaan yang muncul.

2. Konstruksi Kurikulum Pendidikan.

Secara spesifik, kurikulum sering dipahami sebagai desain pelaksanaan pendidikan. Desain yang cukup penting antara lain

terkait materi pelajaran, pendekatan belajar, metode belajar dan evaluasi. Materi pendidikan merupakan hal yang sangat vital dalam sebuah kurikulum pendidikan. Keberadaannya bisa menjadi penentu ke mana pendidikan yang sedang berlangsung diarahkan.

Terkait dengan hal ini, Lembaga-lembaga pendidikan Islam dalam melaksanakan programnya perlu selalu mengaitkan materi-materi problem kemanusiaan yang riil terjadi dimasyarakat. Demikian pula, untuk mengusahakan perubahan, Lembaga-lembaga pendidikan Islam perlu memasukkan sejumlah materi dalam kurikulum pendidikannya seperti terlihat dalam materi program pendidikan Islam emansipatoris yakni perkembangan pemikiran keislaman transformatif, analisa sosial, hermenutika, prinsip-prinsip pendampingan (advokasi) dan teoritisasi perubahan.

Dengan melihat bentuk-bentuk materi yang diberikan Lembaga-lembaga pendidikan Islam ini, maka pendidikan Islam emansipatoris sebagai sebuah usaha pendidikan Islam yang menitikberatkan pada usaha pembebasan manusia dan transformasi masyarakat dari problem-problem kemanusiaan yang muncul dan diakibatkan sistem dan struktur ketidakadilan di era modern, maka sebenarnya problem kemanuasiaan yang dialami umat Islam itu sendirilah pokok materi pendidikannya. Problem komunitas dan sub-sub komuniats Islam merupakan materi utama pendidikan yang mesti dibahas, sehingga dengan berbasis pada problem kemanusiaan tersebut, pendidikan diarahkan pada upaya-upaya penyelesaian problem. Namun sebagai upaya merumuskan dan menyelesaikan problem yang muncul, terdapat beberapa materi pendidikan yang harus dipelajari.

Materi-materi tersebut diperlukan untuk membekali subjek pendidikan untuk mengidentifikasi, menganalisa sistem dan struktur sosial, antara lain :

a. Sosiologi dan Antropologi.

Sosiologi dan antropologi merupakan materi dasar yang bisa pakai untuk melakukan telaah terhadap motivasi, perilaku dan fakta-

fakta sosial yang terjadi di dalam masyarakat. Bagaimana mungkin dapat melakukan kerja-kerja perubahan terhadap struktur sosial, jika pendidikan Islam tidak membekali subjek pendidikannya dengan ilmu-ilmu ini.

Namun, dalam operasionalisasi dan praktik pendidikan Islam selama ini, materi ini tak begitu mendapat tempat di lembaga pendidikan Islam. Model pendidikan Islam tradisional misalnya, lebih menitik beratkan pada materi kategori ilmu *fardhu 'ain* atau *naqliyah.* Sedangkan model pendidikan Islam modern lebih konsentrasi pada pilihan materi ilmu-ilmu *fardlu kifayah* atau *aqliyyah.* Akibatnya, ketika muncul problematika umat dalam realitas sosial, lembaga-lembaga pendidikan Islam tak mampu meberikan kontribusi berarti.

Problem kemiskinan, kebodohan, ketertinggalan di bidang sains dan teknologi, lingkungan, diskriminasi hak misalnya, akan dilihat oleh pendidikan modern sebagai *taqdir,* gejala alam yang alami dan pandangan fatalistik lainnya. Bagi kalangan pendidikan Islam modern, barangkali problem-problem tersebut akan dilihat sebagai akibat semangat pendidikan masyarakat yang rendah, malas, daya produktivitasnya tak mampu mengikuti arus modern dan alasan-alasan penyalahan masyarakat lainnya. Padahal, sejumlah problem riil dalam realitas sosial sangat terkait dengan sistem dan struktur kehidupan yang dominatif. Disinilah relevansi memasukkan ilmu-ilmu sosial dan humaniora dalam pendidikan Islam agar umat Islam mampu membekali dirinya melihar realitas di sekitarnya.

b. Analisa Sosial.

Analisa sosial adalah materi yang dapat memberikan kemampuan analitis subjek pendidikan dalam melihat, memetakan dan menteoritisasi perubahan atas realita sosial yang terjadi di masyarakat. Selama ini materi analisa sosial hampir tak pernah ditemui dalam lembaga pendidikan Islam, di perguruan tinggi Islam sekalipun. Malahan, materi-materi seringkali bisa lebih mudah

ditemui dan dipraktikkan oleh lembaga-lembaga swadaya masyarakat (LSM).

Terdapat beberapa alasan yang mungkin bisa diajukan kenapa materi analisa sosial ini tak bisa ditemui di lembaga-lembaga pendidikan Islam, antara lain: a) belum munculnya keadaran kritis dan merasa tidak berkepentingan melakukan perubahan sosial oleh kalangan lembaga pendidikan sehingga materi ini tak begitu penting, b). lembaga-lembaga pendidikan Islam telah terkonsentrasi pada spesialisasi-spesialisasi fakultas keagamaan, sehingga karena nalisa sosial tak masuk dalam arena kurikulum spesialisasai tersebut, maka materi ini tak masuk; c) karena politik pendidikan. Materi analisa sosial yang berisi tentang identifikasi dan telaah terhadap dominasi sistem dan struktur, termasuk kekuasaan negara dianggap berbahaya bagi stabilitas, maka lembaga pendidikan dilarang memberikan materi-materi ini. Mungkin masih banyak lagi alasan lainnya.

Materi analisa sosial bagi pendidikan berparadigma emansipatoris menempati posisi penting dalam kegunaannya sebagai pisau analisa terhadap sistem dan struktur sosial. Analisa sosal juga berguna untuk menumbuhkan kesadaran manusia bahwa di dalam diri dan realitas sosialnya terdapat problem yang semstinya segera dilakukan perubahn-perubahan menuju keadaan yang lebih baik.

c. Tafsir Sosial-Emansipatif.

Tafsir, atau dalam istilah P3M sering disebut hermeneutika sejatinya telah ada dalam materi pendidikan Islam. Namun keberadaannya selama ini lebih ditujukan pada studi tentang terminologi, macam-macam, tokoh-tokoh tafsir dan bentuk-bentuk studi normatif tafsir lainnya. Dengan silabus seperti ini, maka materi tafsir yang ada di beberapa lembaga pendidikan Islam, tidak banyak memiliki semangat transformasi.

Padahal, substansinya materi tafsir dapat memberikan pemahaman kepada subjek didik tentang pemahaman-pemahaman

teks Islam dalam fungsionalisasinya sebagai ajaran yang diperuntukkan bagi manusia. Jarang sekali bisa ditemui di lembaga-lembaga pendidikan Islam yang mengorientasikan mata kuliah tafsir dalam prespektif sosial.

Pemberian model materi tafsir normatif ini dinilai Lembaga-lembaga pendidikan Islam berdampak pada ketidakefektifan teks Islam sehingga tidak mampu memberikan semangat transformasi sosial karena telah mengalami bentuk-bentuk sakralisasai teks oleh tafsir-tafsir keagamaan. Bahkan tafsir kemudian dianggap oleh kalangan muslim sebagai teks itu sendiri. Untuk itu, teks Islam sudah selayaknya bisa dikontekstualisasikan dengan realitas sosial, di era kontemporer sekalipun karena teks Islam diyakni mengandung nilai-nilai universalitas sebagai pedoman umat dalam menjalani kehidupan. Guna menguak problematika teks inilah, maka membutuhkan alat bantu yang memungkinkan bisa mengungkap dimensi transformasi teks Islam bagi kehidupan manusia. Hermeneutika adalah ilmu yang bisa digunakan untuk menjelaskan dimensi universalitas teks bagi kemanusiaan.

d. Advokasi.

Kata 'advokasi' berasal dari kata *to advocate* (Inggris) menunjukkan arti tidak sekedar membela *(to defend),* tetapi juga bisa berarti memajukan, mengemukakan *(to promote),* menciptakan *(to cretae)* yang baru dan melalukan perubahan *(to change).* Melalui makna akar kata ini maka advoksi bisa disebut sebagai usaha sistematis yang terorganisir untuk mempengaruhi dan mendesakkan terjadinya perubahan dan kebijakan publik secara bertahap maju. (Tomatipasang et.al, 2005 : viii).

Karakter Advokasi sebagai usaha mengarahkan perubahan, betapa menunjukkan bahwa advokasi bisa menjadi salah satu materi penting dalam konstruksi kurikulum pendidikan berparadigma Islam emansipatoris. Advokasi digunakan sebagai ilmu untuk kerja fasilitasi

perubahan terhadap problem-problem keumatan ditingkat lokal sehingga bisa berperan sebagai teknik-teknik pendorong perubahan yang dilakukan masyarakat. Namun sayangnya, materi advokasi juga mengalami nasib yang sama dengan ketiga materi di atas. Ke depan, beberapa materi tersebut bisa lebih mendapatkan perhatian kalangan pendidikan Islam.

Disamping materi, juga terdapat komponen kurikulum lain, yaitu Pendekatan dan metode. Sebagaimana diawal, bahwa model pendidikan Islam emansipatoris yang telah dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam lebih berkarakter sebagai pendidikan orang dewasa *(andragogis).* Secara sederhana, model pendekatan pendidikan secara kontradiktif antara pendekatan sentralistik dan partisipatif (Tomatipasang et.al, 2007: 30-31). Perbadaan dua pendekatan tersebut tak semata-mata ditentukan oleh objeknya, apakah anak atau dewasa. Pendekatan sentralistik sebagai 'seni mendidik anak' memiliki pengertian lebih luas dari sekedar menempatkan objek didiknya sebagai 'anak-anak', meskipun usia biologis mereka sudah termasuk orang dewasa.

Konsekuensinya, pendekatan ini lebih menempatkan peserta didik sebagai murid yang pasif. Murid sepenuhnya menjadi objek dari proses belajar sehingga muncul istilah guru menggurui - murid digurui, guru memilih apa yang harus dipelajari-murid tunduk pada pilihan guru, guru mengevaluasi-murid dievaluasi dan seterusnya. Kegiatan model pembelajaran ini menempatkan guru sebagai inti penting, sementara murid menjadi bagian pinggiran.

Sedangkan pendekatan partisipatif adalah pendekatan yang memperlakukan peserta didik sebagai orang dewasa. Pendekatan ini menempatkan peserta didik (siswa, santri dan komponen pendidikan lainnya) sebagai subjek sistem pendidikan. Peserta didik sebagai orang dewasa diasumsikan memiliki kemampuan aktif untuk merencanakan arah, memilih bahan dan materi yang dianggap bermanfaat dan memikirkan cara-cara terbaik untuk belajar,

menganalisis dan menyimpulkan dan mengambil manfaat pendidikan. Oleh karena relasi guru-murid bersifat *multi communication.*

Namun antara dua model pendekatan ini sering menjadi arena perebutan dalam ragam paradigma pendidikan. Dapat ditemui, proses pendidikan yang magis atau naif, tetapi dilakukan dengan pendekatan partisipatif, sebaliknya banyak juga banyak pendidikan yang bertujuan membangkitkan kesadaran kritis dilakukan dengan pendekatan sentralistik dan indoktrinatif meskipun menyangkut materi yang terkait dengan sistem dan struktur masyarakat. Dalam fenomena kedua inilah, yang kemudian diistilahkan paulo freire sebagai pendidikan yang bersifat *'banking concept of education'.*

Hal yang sama juga terjadi dalam model pendidikan liberal yang memakai partisipatif, tetapi dimaksudkan untuk melakukan 'penjinakan' terhadap modernitas. Hal ini sesungguhnya berlawanan dengan prinsip partisipatif yang menjunjung asas kritisme karena juga menempatkan peserta didik sebagai objek pendidikan. Dalam pendidikan berparadigma Islam emansipatoris, secara prinsip mensyaratkan penggunaan pendekatan partisipatif. Hal ini karena pendidikan Islam emansipatoris adalah pendidikan yang mensyaratkan nalar kritis untuk fungsionalisasi perannya sebagai model pendidikan pembebasan dari dominasi dan hegemoni sistem dan struktur sosial.

Secara metodik, terdapat beberapa metode pendidikan emansipatoris yang biasa dipakai. Beberapa metode yang bisa dipakai antara lain:

a. Ceramah. Metode ini merupakan cara yang memberikan penjelasan atau memberi deskripsi lisan secara sepihak. Bagi paradigma pendidikan Islam emansipatoris, metode ini bisa dipakai dalam skala kecil. Biasanya ditujukan sekedar sebagai pengantar dan memang tak boleh lama, karena tingkat efektivitasnya tak begitu banyak bagi pendidikan pembebasan yang banyak diikuti orang dewasa;

b. Brainstorming, yakni metode yang dipakai untuk memikirkan dan mengeksplorasi sebanyak mungkin gagasan dan ide. Metode ini mendapat porsi lebih dalam model pendidikan berparadigma emansipatoris Lembaga-lembaga pendidikan Islam. Dalam penerapannya, metode brainstorming biasanya tidak dibenarkan adanya kritik. Hal ini untuk menjamin bahwa ide-ide yang muncul merupakan ekspresi pengalaman tiap-tiap individu yang terlibat, sehingga perlu dibiarkan mengalir secara bebas;
c. Diskusi. Metode pembelajaran yang diarahkan sedapat mungkin individu-individu yang terlibat secara berpartisipasi aktif mengemukakan pemikiran, gagasan dalam forum. Metode ini sangat efektif untuk dipakai karena melibatkan komunikasi dari banyak arah. Dalam diskusi ini, lembaga-lembaga pendidikan Islam bisa menerapkan bentuk formasi duduk melingkar atau ”U” untuk mengefektifkan komunikasi dan keterlibatan peserta. Dengan mempertimbangkan topik diskusi, biasanya metode ini dapat berupa banyak pola seperti *whole group*, *group discussion*, *foccus group discussion*, *panel discussion*, *syndicate group, informal debat, buzz group, role play dan simulasi.*

Selain materi dan metode, evaluasi pendidikan juga merupakan komponen penting kurikulum. Hakaket evaluasi pendidikan berbasis emansipatoris adalah perubahan itu sendiri. Keberhasilan suatu pendidikan adalah ketika terjadi sebuah perubahan-perubahan dalam dalam skala kecil yang terjadi secara kontinyu. Sehingga prosenya selalu dialektik mulai dari evaluasi – refleksi – rencana aksi – tindakan dan begitu seterusnya.

Dalam paradigma pendidikan emansipatoris, evaluasi merupakan sesuatu yang terpenting dalam karena dari situlah sebuah problem kemanusiaan dapat diidentifikasi untuk dilakukan aksi-aksi perubahan. Sebagai sebuah pendidikan yang menggunakan model

pembelajaran orang dewasa, maka evalusianya terletak dalam beberapa pokok: 1) berorientasi pada pengukuran perubahan perilaku setelah mengikuti suatu proses pembelajaran; 2) evaluasi dilakukan oleh dan terhadap peserta penmbelajaran itu sendiri; 3) perubahan perilaku adalah tolak ukur keberhasilan pembelajaran; dan 4) ruang lingkup materi evaluasi ditentukan secara kesepakatan diantara para peserta pembelajaran. Untuk keperluan ini, biasanya digunakan beberapa alat yang bisa dipakai dalam evaluasi pembelajaran.

3. Konstruksi Relasi Pendidik-Peserta didik

Setiap program pendidikan dan pelatihan yang dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam selalu saja paradigma Islam Emansipatoris yang usung dikonstruksi dengan prespektif yang anti dominasi, non eksploitasi dan keadilan. Dengan konstruksi seperti ini, maka paradigma pendidikan Islam emansipatoris dalam dalam relasi antara pendidik dan peserta didik juga meniscayakan hubungan transformatif secara internal pada pelaksanaan pendidikan.

Menurutnya, *subjection* yang menjadikan peserta didik sebagai objek pendidikan adalah bagian dari *dehumanisasai.* Dari sini dapat dimengerti bahwa visi transformatif Islam emansipatoris bukan saja terlihat dalam usaha pembebasan dan transformasinya dengan struktur luarnya, tetapi mencakup struktur dalam pendidikan itu sendiri. Hal ini karena paradigma pendidikan ini berpandangan bahwa pendidikan secara struktural adalah bagian dari sistem sosial, ekonomi, politik dan budaya yang ada.

Upaya pendidikan haruslah menciptakan peluang untuk mengembalikan fungsinya sebagai proses independen untuk transformasi sosial. Pendidikan sejatinya haruslah merupakan perwujudan hubungan dialektis antara pendidik, peserta didik dan realitas sosial. Dalam konteks relasi ini, signifikan apa yang disebut dengan pola hubungan ”guru yang murid” *(teacher-pupil)* dan ”murid

yang guru" *(pupil-teacher).* Dengan pola hubungan seperti ini, maka sebanarnya berada dalam sebuah pemahaman bahwa baik guru maupun murid memiliki potensi pengetahuan, penghayatan dan pengalamannya masing-masing terhadap objek realitas yang mereka pelajari. Sehingga bisa saja pada suatu saat murid menyajikan pengetahuan dan pengalamannnya sebagai 'insight' bagi sang guru. Dengan demikian guru sebatas pada peran fasilitator dan membantu mengupayakan perubahan yang diinginkan.

Relasi pendidik-peserta didik juga meniscayakan konsepsi 'pendidikan hadap masalah' *(problem possing education)*. Peserta didik bukanlah objek pendidikan yang kosong dan perlu diisi dengan pengetahuan untuk tujuan investasi di masa depan, tetapi peserta didik adalah subjek yang belajar, subjek yang bertindak dan subjek yang berfikir dan pada saat bersamaan berbicara menyatakan hasil tindakan dan buah pikirannya, begitu juga bagi para pendidik. Dari pola hubungan inilah, akan terwujud pola belajar bersama.

F. *Civil Effect* Paradigma Islam Emansipatoris bagi Pendidikan Islam

Paradigma sebagai konstruksi pola dan cara berfikir komunitas masyarakat memiliki banyak implikasi terhadap pelaksanaan pendidikan. Paradigma selain berimplikasi terhadap konstruksi pilihan model, metodologi dan operasionalisasi pendidikan, juga memiliki sejumlah dampak sosial-psikologis baik spesifik-langsung *intern* komunitas penggerak *(community organizer)* paradigma yang bersangkutan, maupun dampak *ekstern* terhadap transformasi sosial masyarakat dalam skala lebih luas. Dampak langsung menurut hemat penulis bisa disebut *out put*, sementara dampak lebih luas berupa transformasi pemikiran sosial disebut *civil effect.*

Islam emansipatoris sebagai paradigma yang bervisi transformasi sosial dan pembebasan manusia dari problem kemanusiaan dengan menjadikan Islam sebagai inspirasi perubahan menuju tatanan sosial

yang berkeadilan sebagaimana yang diperankan Lembaga-lembaga pendidikan Islam juga memiliki dampak *(civil effect)* tersebut. Pilihan paradigmatik seperti ini bisa memberikan banyak kontribusi baik terhadap komunitas yang terlibat secara langsung maupun konstribusi pemikiran secara lebih luas, terutama terhadap pelaksanaan pendidikan Islam.

Mengkaji paradigma pendidikan Islam emansipatoris sebagai model berarti juga mengkaji hasil *(out put)* dan transformasi sosial-psikologis *(civil effect)* implementasi paradigma Islam Emansipatoris bagi pelaksanaan pendidikan Islam. Sampai saat ini, setidaknya terdapat beberapa poin hasil *(out put)* langsung dan dampak luas *(civil effect)* dari implementasi paradigma pendidikan Islam emansipatoris. *Pertama,* membangun sebuah paradigma pendidikan meniscayakan sinergitas antara visi, strategi, prinsip, metodologi dan pelaksanaan program dari konstruksi paradigmatik yang sedang dibangun. Tanpa sinergitas tersebut, maka paradigma yang ada tak akan berlaku efektif.

Pendidikan Islam Emansipatoris menghendaki fungsionalisasi pendidikan Islam sebagai sarana pemberdayaan masyarakat dan fasilitator perubahan dari setiap belenggu problem kemanusiaan dengan menjadikan ajaran Islam sebagai ajaran yang memihak. Guna mencapai hal ini, maka pendidikan Islam harus mengupayakan pelaksanaan pendidikan yang memegang teguh visi humanis, kritis, transformatif dan kritis. Pelaksanaannya, pendidikan Islam haruslah senantiasa mempraktekkan strategi yang dimulai dari kecermatan melihat problem kemanusiaan, melakukan refleksi kritis baik secara teologois, moral maupun sosial, mampu melakukan teoritisasi-teoritisasi perubahan dan aksi pembebasan dan begitu seterusnya.

Secara metodologis, pendidikan Islam perlu membekali pelaku pendidikan dengan segenap kemampuan analitis seperti analisa teks, analisa sosial dan praksis bersentuhan riil terhadap problem kemanusiaan yang muncul dengan segenap prinsip-prinsip yang

mendukung upaya emansipatif tersebut. Demikian pula, pelaksanaan program pendidikannya haruslah sinkron terhadap visi, strategi dan metodologi tersebut.

Lembaga-lembaga pendidikan Islam sebagai komunitas yang meyakini perlunya membangun paradigma ini, sebelum merealisaikan programnya, perlu terlebih dahulu merumuskan visi, strategi, prinsip dan metodologi yang berbasis visi emansipatoris. Demikian pula, penentuan programnya juga dipikirkan sedemikian rupa agar tak menyimpang dari visi, strategi dan metodologi yang telah dirumuskan. Dalam pelaksaannya, pelaku pendidikan perlu difasilitasi untuk melakukan refleksi kritis baik secara teologis, moral maupun sosial. Selanjutnya mereka diminta secara partisipatif merumuskan teoritisasi-teoritisasi perubahan dan aksi-aksi perubahan.

Al hasil, konstruksi paradigmatik perlunya sinergitas antara visi, strategi, prinsip, metodologi dan program ini memberikan dampak pemikiran bahwa membangun pendidikan Islam memerlukan sinergi-sinergi tersebut. Pendidikan berparadigma Islam emansipatoris memerlukan integrasi mulai dari visi hingga program pendidikan agar selalu berada dalam lingkup problem kemanusiaan dan mengupayakan perubahannya.

Hal ini penting, sebab selama ini banyak lembaga pendidikan Islam yang bertujuan utama melakukan humanisasi, tetapi program pendidikannya sekedar transfer pengetahuan, indoktrinasi ajaran dan tidak langsung bersentuhan dengan problem kemanusiaan yang muncul di sekitarnya. Akibatnya, peserta didik dan pelaku pendidikannya tak dibekali dengan kemampuan-kemampuan analisis baik analisis teologis, analisis sosial, apalagi kemampuan kritis-praksis. Sementara, ada pula model pendidikan Islam yang terus mendorong upaya penyesuaian diri terdapat struktur modernitas dengan harapan bisa menyesuaikan diri terhadap fakta-fakta kontemporer, tetapi juga tak membekali kemampuan-kemampuan

analitis kritis dan transformatif terhadap problem kemanusiaan yang muncul akibat sistem dan struktur modernitas itu sendiri.

Kedua, Islam emansipatoris sebagai tawaran alternatif paradigmatik pelaksanaan pendidikan akan memiliki *civil effect* jika telah menghasilkan banyak alumni sebagai komunitas penggerak *(community organizer)* dan tersebar. Komunitas-komunitas alumni ini adalah mereka yang pernah mengikuti model-model pendidikan yang telah didesain secara emansipatoris.

Alumni seperti ini misalnya, telah dimulai dan diinisiasi oleh P3M Jakarta melalui banyak program pendidikan, pelatihan, bahtsul masail dan halaqah yang kini bergabung dalam organ Komunitas Islam Emansipatoris (KOSIEM) yang beranggotakan mayoritas mahasiswa PTAI di Indonesia dan beberapa lembaga kajian sosial-keagamaan seperti seperti LK2P Pati, Jagat Cianjur, Fokal Brebes, Barnea Center Samarinda dan masih banyak lagi lainnya. Hal ini berarti bahwa JIE P3M Jakarta telah menghasilkan banyak lembaga sebagai pusat belajar masyarakat yang mampu melakukan transformasi problem kemanusiaan di regio atau lokal masing-masing.

Gambaran ini berdampak bahwa Islam emansipatoris sebagai paradigma pendidikan Islam berpeluang menciptakan pusat-pusat belajar masyarakat yang diharapkan bisa menjadi komunitas penggerak dan dapat melakukan kerja-kerja transformasi sosial kemasyarakatan. Dampak ini sekaligus memberikan penguatan bahwa pendidikan Islam tak selamanya bisa dilakukan sebatas lembaga-lembaga pendidikan Islam formal seperti Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI), tetapi juga bisa dilakukan oleh lembaga-lembaga atau komunitas sosial keagamaan dalam jalur non formal.

Meski demikian, lembaga pendidikan Islam formal semestinya bisa lebih memerankan diri sebagai pencetak komunitas-komunitas atau agen-agen perubahan di masyarakat yang sebelumnya telah didik sesuai dengan visi, strategi dan metodologi Islam emansipatoris sebagaimana yang dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam yang ada.

Meski model pendidikan Islam emansipatoris dilaksanakan dari komunitas transformatif yang kecil kemudian meluas, namun pilihan jalurnya dilaksanakan tidak berjenjang dan tidak terstruktur secara ketat, melainkan di desain agar pelaksanaannya tak menyimpang dari visi emansipatoris yang menjadi basis paradigmatiknya.

Ketiga, Islam emansipatoris sebagai tawaran paradigma pendidikan juga memberikan dampak konstruksi pemikiran bahwa perlunya pendidikan Islam dilaksanakan dengan sistem integral. Pendidikan Islam tak sekedar menyelenggarakan pendidikan dan latihan, tetapi juga harus menyelenggarakan program pendampingan dan pemberdayaan masyarakat. Perluasan program ini sekaligus menunjukkan bahwa pendidikan Islam semestinya secara nyata melibatkan diri pada upaya perubahan umat agar bisa terlepas dari problem kemanusiaan yang menghimpitnya.

Integralisasi sistem yang dilakukan Lembaga-lembaga pendidikan Islam mulai dari kuliah kelas, pellatihan, workshop, halaqah, lokakarya, bahstul masail yang direvitalisasi sebagai forum pemberdayaan masyarakat, hingga bentuk-bentuk diseminasi gagasan lainnya menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Islam tak semestinya berhenti pada fungsi sekedar penyelenggaraan pendidikan, tetapi secara nyata harus terlibat sebagai pusat pemberdayaan umat baik melalui program pemberdayaan dan transformasi pemikiran yang bisa dilakukan melalui beberapa media.

Keempat, secara metodologis, paradigma pendidikan Islam emansipatoris berdampak bahwa pelaksanaan pendidikan Islam perlu dikonstruksi dengan berbagai metodologi yang dapat memberikan kemampuan-kemampuan teknik pendampingan dan transformasi masyarakat. Metode-metode yang bisa diaplikasikan dalam pelaksanaan pendidikan Islam antara lain analisa teks, analisa sosial dan advokasi. Analisa teks dimaksudkan untuk membekali pelaku pendidikan dengan kemampuan agar senantiasa dapat merelevansikan dan merefleksikan universalitas nilai ajaran Islam dengan problem kemanusiaan yang muncul.

Guna memapankan metode ini, maka pendidikan Islam bisa memberikan materi tafsir sosial agar normativitas Islam dapat dikontekstualisasikan dengan realitas sosial yang ada. Hal ini diperlukan karena masih jarangnya materi tafsir sosial diberikan dalam pendidikan Islam selama ini, juga dipicu adanya fenomena universalitas Islam yang tak mampu dikontekstualisasikan dengan realitas sosial akibat pemahaman terhadap Islam yang tekstual.

Metode Analisa sosial dimaksudkan untuk membekali peserta didik agar mampu mengidentifikasi akar problem kemanusiaan dan menganalisanya. Hal ini dimaksudkan karena selama ini munculnya problem kemanusiaan mayoritas di sebabkan oleh sistem dan struktur sosial yang dominatif, eksploitatif, tidak adil dan diskriminatif baik secara sosial, ekonomi maupun politik. Untuk itu, pendidikan Islam semestinya membekali peserta didiknya dengan kemampuan metodik ini sebagai konsekuensi dari tuntutan paradimatik Islam emansipatoris.

Materi pendidikan yang dapat mendukung metode ini adalah materi sosiologi dan antropologi. Sementara metode advokasi dimaksudkan untuk membekali kemampuan pendampingan, merumuskan teoritisasi perubahan dan aksi-aksi pembebasan. Advokasi selama ini lebih banyak di perankan oleh lembaga-lembaga sosial dari pada lembaga pendidikan Islam itu sendiri. Dengan demikian, aplikasinya menjadi penting bagi konstruksi paradigma pendidikan Islam emansipatoris.

Kelima, paradigma pendidikan Islam emansipatoris juga memiliki dampak transformasi pemikiran keislaman yang transformatif secara lebih luas. Artinya, Pendidikan Islam perlu melakukan perluasan distribusi pemikiran yang transformatif tak terbatas pada ruang-ruang kelas lembaga-lembaga pendidikan Islam. Dengan demikian, masyarakat secara umum bisa mudah mudah mengakses pengetahuan-pengetahuan transformatif yang disediakan oleh lembaga pendidikan Islam.

Sebagai contoh, Lembaga-lembaga pendidikan Islam dalam melakukan perluasan distribusi pesan Islam emansipatoris selain menggunakan program kuliah kelas, pelatihan, workshop, lokakarya, diskusi, bahtsul masail dan halaqah, juga melalui media tulis dan elektronik seperti buku, jurnal, buletin, mailinglist dan website dengan media digital internet. Contoh ini menggambarkan bahwa pendidikan Islam perlu membangun wacana emansipatoris yang kritis-transformatif dan upaya mendorong proses perubahan sosial melalui perluasan informasi, pemikiran dan wacananya melalui berbagai media.

Kemudahan masyarakat mengakses pemikiran emansipatoris pendidikan Islam dimaksudkan untuk membangun dan mendorong partisipasi publik dalam upaya perubahan sosial yang dicita-citakan. Dengan demikian, perubahan sosial yang muncul bukanlah perubahan yang dipaksakan *(top down)*, tetapi perubahan yang muncul atas kesadaran kritis masyarakat sendiri hingga lapis bawah *(bottom up)*.

* * *

BAB V
PENUTUP

Sebagai pentup setelah membahas uraian-uraian yang tela hada, maka dapat dapat dihasilkan beberpa simpulan penting. *Pertama,* paradigma dapat dipahami sebagai bentuk, cara, model, dan pola komunitas atau sub komunitas memandang, mengetahui dan berfikir memandang sesuatu. Paradigma dalam konteks keilmuan merupakan cara berfikir dari suatu disiplin ilmu tertentu tentang sebuah pokok persoalan *(subject matter)* yang seharusnya dipelajari.

Sebuah konstuksi paradigma memiliki beberapa karakteristik , antara lain : 1) Paradigma merupakan bentuk, model, cara dan pola memandang, mengetahui dan berfikir tentang suatu persoalan dalam suatu cabang disiplin ilmu tertentu; 2) Paradigma memuat totalitas premis-premis teori, exlempar dan metodologi yang bisa menentukan atau mendefinisikan studi dan praktek ilmiah secara konkrit dalam suatu cabang ilmu pengetahuan tertentu; 3) Paradigma bersifat dinamis, sehingga memungkinkan terjadinya pergeseran dan perubahan paradigma dalam suatu cabang ilmu.

Kedua, melalui konstruksi pemahaman paradigma tersebut, maka paradigma pendidikan Islam bisa dimaknai sebagai konstruksi pengetahuan dan pemikiran yang dibangun dari sumber-sumber ajaran Islam oleh pemikir dan komunitas muslim untuk dijadikan dasar operasionalisasi dan praktek pendidikan. Perkembangannya, karena adanya perbedaan pola penyikapan terhadap filsafat pendidikan secara umum, pola kecenderungan dalam menggunakan

sumber-sumber Islam dan keberbedaan mensikapi dinamika perkembangan sosio-kultur masyarakat (tradisional-modern), telah muncul ragam paradigma keIslaman yang secara *automaticly* juga memunculkan ragam paradigma pendidikan Islam. Saat ini, ditubuh Islam setidaknya terdapat 4 tipologi paradigma, antara lain : formalis-tekstualis, tradisionalis, modernistik dan paradigma transformatik-emansipatoris.

Ketiga, paradigma Islam Emansipatoris merupakan kontruksi pemikiran yang menekankan fungsionalisasi Islam sebagai sinar pembebasan manusia dari problem-problem kemanusiaan. Doktrin Islam disini dijadikan inspirasi perubahan dan transformasi sosial sehingga lebih memiliki keberpihakan usaha pembebasan problem kemanusiaan. Kemunculan paradigma ini merupakan hasil refleksi dan responsi paradigma-paradigma sebelumnya yang kurang mampu bersentuhan secara praksis dalam menyelesaikan problem kemanusiaan yang muncul, terutama di era modern. Paradigma formalis-tekstualis selalu berupaya melakukan regresi ke masa lalu dengan mematok teks secara literal dan formal; paradigma tradisional menganggap tradisi adalah suatu yang mapan; sedangkan paradigma modernis selalu berupaya menjadikan modernitas sebagai suatu yang *given,* mengupayakan liberalisme personal dan melakukan justifikasi teologi bagi fakta kemodernan. Sementara, modernitas telah memunculkan banyak problem kemanusiaan.

Keempat, sebagai paradigma yang *concern* pada upaya pembebasan manusia dari belenggu problem akibat dominasi sistem dan struktur sosial, terutama sistem dan struktur modern, maka Islam emansipatoris dikonstruksi diatas visi, strategi, metodologi dan prinsip untuk menjamin keberlangsungan pemikiran dalam prakteknya di masyarakat. Islam Emansipatoris dikonstruksi melalui 4 visi utama : Humanise, kritis, transformatif dan praksis. Untuk mencapai visi ini, diperlukan beberapa langkah/stategi strategi, antara lain: 1) yaitu melihat problem kemanusiaan, 2) melakukan

refleksi kritis terhadap problem-problem kemanusiaan yang muncul, 3) merumuskan teoritisasi-teoritisasi perubahan untuk menjawab problem dan 4) langkah praksis, berupa aksi-aksi di lapangan. Keempat strategi ini selalu berdaur ulang dan selalu berputar menjadi satu kesatuan. Secara metodologis, paradigma Islam Emansipatoris dibangun melalui beberapa metode yaitu reinterpretasi teks atau teologi, analisa sosial dan praksis. Dengan metode ini, maka berdiri dan mengikuti alur: teologi – teori sosial – perubahan sosial. Sedangkan bangunan Islam emansipatoris dilandasi prinsip al Qur'an sebagai kitab terbuka agar selalu transformatif, kemanusiaan, kebebesan, keadilan, kesetaraan, pluralisme dan toleran.

Kelima, dengan konstruksi paradigmatik yang demikian, maka paradigma pendidikan Islam emansipatoris bisa dimaknai sebagai sebuah model konstruksi pendidikan yang diorientasikan sebagai upaya pembebasan manusia dari setiap problem kemanusiaan di era kekinian, seperti kemiskinan, kebodohan, ketertinggalan dibidang sains dan teknologi, kekalahan politik global dan bentuk-bentuk kelemahan lainnya sesuai dengan prinsip-prinsip Islam.

Islam disini perlu diperlakukan sebagai inspirator perubahan untuk transformasi sosial umat Islam. Penekanan orientasi paradigmatik ini penting karena pendidikan Islam dalam operasionalisasi dan prakteknya selama ini dianggap dianggap belum mampu mewujudkan usaha pembebasan tersebut. Pendidikan Islam konservatif masih terbatas pada orientasi indoktrinasi Islam dan pewarisan nilai-nilai lama. Pendidikan Islam modernis/liberal menganggap segala-galanya modernitas adalah segala-galanya dan sering melahirkan *split personality,* individualis dan mengalami krisis religiutas. Untuk itu, pendidikan Islam sudah waktunya membutuhkan sebuah paradigma yang secara langsung bersentuhan dengan problem-problem kemanusiaan bukan berawal dari teks. Teks Islam diposisikan sebagai *liberating force* untuk usaha transformasi sosial.

Keenam, bahwa konstruksi paradigmatik bagi pelaksanaan pendidikan berbasis Islam Emansipatioris, antara lain : 1) konstruksi

paradigma Islam emansipatoris memilih model pendidikan yang popular praksis, yakni model pendidikan yang memiliki *concern* terhadap persoalan langsung problem kemanusiaan disekelilingnya, melibatkan masyarakat secara partisipatoris, mengusahakan teori-tisasi dan aksi perubahan dan pendampingan; 2) pendidikan Islam Emansipatoris adalah pendidikan yang secara metodologis dibangun melalui model *Partisipatory Action Research*, yakni perpaduan antara penelitian untuk mengidentifikasi problem, melakukan aksi-aksi perubahan atas problem yang terjadi dengan melibatkan keterlibatan masyarakat sosial yang ada. Sedangkan 3) melalui konstruksi ini, maka operasionalisasi dan praktek pendidikan dibangun diatas karakter *andragogis*, belajar bersama, memberikan keterlibatan (partisipasi) peserta didik untuk menyelesaikan problem sedang guru lebih berperan sebagai fasilitator dan *community organizer,* membekali kemampuan teknik analitis sosial dan advokasi untuk usaha pembebasan dan teoritisasi perubahan.

Ketujuh, Idealisasinya, agar paradigma pendidikan Islam emansi-patoris dapat menjadi *normal science,* terutama sebagai paradigma pendidikan, maka dibutuhkan beberapa hal : 1) perluasan agen-agen komunitas penggerak *(community organizer)* yang bisa diperankan banyak pihak, seperti lembaga-lembaga agama, lembaga pendidikan Islam, terutama PTAI, lembaga sosial keagamaan, dan komunitas-komunitas transformatif lainnya untuk perluasan distribusi pemikiran emansipatoris; 2) perlunya pusat-pusat belajar masyarakat yang independen dengan visi emansipatif ; dan 3) sinergitas antara visi, strategi, metodologi dan program pendidikan emansipatoris.

Sebagai penutup bahasan, penulis memberkan beberapa reko-mendasi beberapa saran konstruktif bagi usaha membumikan para-digma Islam Emansipatoris. Selama ini komunitas penggerak paradigma Islam Emansipatoris masih terbatas pada lembaga-lembaga swadaya masyarakat (LSM) transformatif. Maka Islam emansipatoris seyogyanya bisa juga dikonstruksi sebagai paradigma

baru bagi lembaga-lembaga lain, terutama lembaga pendidikan formal terlebih bagi Perguruan Tinggi Agama Islam.

Selain perlunya lembaga pendidikan Islam memerankan diri berparadigma Islam Emansipatoris, usaha melakukan *normal science* paradigma ini dapat dilakukan melalui ranah disiplin-disiplin ilmu keIslaman lain. Dalam diskursus pengembangan ilmu-ilmu keislaman sudah tidak terhitung banyaknya pihak yang melontarkan kritik atas melangitnya ilmu-ilmu keislaman yang nyaris tidak memberikan pencerahan atas problematika umat, dari persoalan kemiskinan, diskriminasi, kebodohan, krisis ekologi, KDRT, ketimpangan gender dan masih banyak lagi lainnya. Ilmu-ilmu keIslamannya selain pendidikan sepatutnya mampu memberikan andil dalam menyelesaikan problem ini, tidak hanya sebatas wacana namun melalui aksi nyata.

Sebagai bahan pengembangan penelitian, kajian paradigma Islam Emansipatoris bisa diperluas cakupannya tak terbatas pada lingkup pendidikan dan materi pemikiran. Namun, secara praktis bisa digunakan untuk mengkaji dan penghadapannya terhadap problem-problem kemanusiaan tertentu yang bersifat lokalitas, seperti teoritisasi dan Aksi perubahan model Islam emansipatoris terhadap problem kemanusiaan tertentu dan atau masyarakat-masyarakat lokal lainnya.

Dengan selesainya tulisan ini, curahan syukur *Alhamdulillah* penulis haturkan ke hadirat Allah SWT sehingga sehingga naskah ini dapat dipulikasikan dalam bentuk buku. Berbekal refleksi dan kesadaran mendalam atas kekurangan banyak hal dalam buku ini, penulis sangat mengharapkan saran dan kritik konstruktif berbagai pihak demi kesempurnaan dan kelengkapan penulisan selanjutnya. Penulis sangat berharap dapat memberikan konstruksi-konstruksi pemikiran terhadap usaha pelaksanaan pendidikan Islam di masa mendatang. Akhirnya, terima kasih sebanyak-banyak atas dukungan banyak pihak yang berkontribusi dan hanya kepada Allah SWT lah penulis memohon ampunan dan bimbingan dari segala kekhilafan dalam menyelesaikan karya ini. *Amin.*

DAFTAR PUSTAKA

Abbagnano, Nicola, "Humanism", dalam Paul Edward, (*ed.*), *The Encyclopedia of Philosophy*, Jilid. III, New York: Macmillan, 1972.

Abbas, Mahmud Al-'Aqqad, *al-Insan fi al-Qur'an al-Karim*, Kairo: Dar al-Islam, 1973.

Abd Allah, Abd al-Rahman Shaleh, *Teori-teori Pendidikan Berdasarkan Al Qur'an,* Jakarta: Rineka Cipta, 1991.

Abdul Ghani Ubud, *Fi al-Tarbiyah al Islamiyyah,* Kairo: Dar al Fikr al Arabi, 1977.

Abdurrahman, Moeslim, *Islam Transformatif,* Jakarta: Pustaka Firdaus, 1997.

Abu Zaid, Nasr Hamid, *Naqd al-Khitab al-Dini*, Kairo: Sina li al-Nasyr, 1994, Cet.II.

Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005.

------------, *Sebagai Paradigma Ilmu Pendidikan*, Yogyakarta: Aditya Media, 1992.

Adnan, Afifuddin, *Fikih Muamalah dan Problem Perburuhan Migran*, Jakarta: P3M dan Ford Foundation, 2003.

Al-Attas, Syed Naquib, *Islam dan Sekulaisme,* Jakarta: Pustaka, 1981.

------------, *Konsep Pendidikan dalam Islam,* Bandung: Mizan, 1990, Cet. III.

Al-Jabiri, Muhammad Abed, *Kritik Kontemporer Atas Filsafat Arab-Islam*, Yogyakarta: Islamika, 2003.

------------, *Takwin al 'Aql al 'Arabi,* Beirut: Markaz Dirasah al Wihdah al 'Arabiyah, 1991.

Al-Jamaly, Muhammad Fadhil, *Al-Falsafah al-Tarbawiyyah fi al-Qur'an,* Solo, Ramadhani, 1993.

Al-Nahlawi, Abdurrahman, *Ushul al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibuha,* Damaskus: Dar al-Fikr, 1988.

------------, *Ushul al-Tarbiyyah al-Islamiyyah wa Asalibuha fi al Bait wa al-Madrasah wa al Mujtama',* Mesir: Dar al-Fikr, 1979.

Al-Raghib, Abu Qasim Abu alHusain bin Muhammad al Asfahani, *Al-Mufradah fi Gharib al Qur'an,* Misrhr, Musthafa al-Bab al-Halabi, 1961.

Al-Syaibani, *Falsafah al Tarbiyah al Islamiyyah,* Jakarta: Bulan Bintang, 1979.

Ali, Asghar, *Islam dan Pembebasan*, Yogjakarta: LKiS, 1993.

------------, *Islam dan Teologi Pembebasan*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999.

Ali, Fachry dan Effendy, Bahtiar, *Merambah Jalan Baru Islam, Rekonstruksi Pemikiran Islam Masa Orde Baru*, Bandung: Mizan, 1986.

Ali, Lukman, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Edisi II, Jakarta: Departemen P & K RI- Balai Pustaka, 1994.

Ali, Mukti, *Beberapa Persoalan Agama Dewasa Ini,* Jakarta: Rajawali Press, 1988.

Aly, Hery Noer, *Ilmu Pendidikan Islam,* Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.

AM. Saefuddin, *Desekuralisasi Pemikiran; Landasan Islamisasi*, Bandung: Mizan, 1990.

Anwar, M. Syafi'i, *Pemikiran dan Aksi Islam Indonesia,* Jakarta: Paramadina, 1995.

Arifin.HM., *Kapita Selekta Pendidikan Islam dan Umum*, Jakarta: Bina Aksara, 1987.

Arifin.MT., *Filsafat Pendidikan Islam,* Jakarta: Bina Aksara, 1987.

Arkoun, Mohammad, *Nalar Islami dan Nalar Modern,* Jakarta: INIS, 1994.

Arwi, Abdullah, *al Arab wa al Fikr al Tarikhi,* Beirut: Markaz al Tsaqafi al Arabi, 1973.

Azizy , A. Qodri, *Cara kaya dan Menuai Surga,* Jakarta: Renaisan, 2005.

Azra, Azyumardi, *Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernitas menuju Millenium Baru,* Jakarta: logos, 1999.

Bagus, Lorens, *Kamus Filsafat,* Jakarta: Gramedia, 1996.

Bahreis, Hussein, *Ajaran-ajaran Akhlak Imam al-Ghazali,* Surabaya: al-Ikhlas, 1981.

Baidowi, "Membudayakan Perdamaian", *Buletin An-Nadhar,* Edisi 22/25 Juli 2003.

Bansley, D. Alan, *Critical Thinking Psichology,* USA: Acid-Free Recycled Paper, 1998.

Bekker, Anton, *Metodologi Penelitian Filsafat,* Yogyakarta: Kanisius, 1990.

Bell, Daniel, *The End of Ideology,* New York: Free Press, 1960.

Bertens. K., Filsafat Barat Abad XX Inggris-Jerman, Jakarta, Gramedia, 1983.

Bint al-Syati', 'Aisyah 'Abd al-Rahman, *al-Maqal fi al-Insan: Dirasah Qur'aniyyah*, Mesir: Dar al-Ma'arif, 1966

Boisard, Marcel A., *Humanisme dalam Islam*, Jakarta: Bulan Bintang, 1980.

Brubacher, John S., *Modern Philosophies of Education,* New York: McGraw Hill Inc., 1972.

Budiyanto, Ahmad, "Membangun Masyarakat Toleran", *Buletin An-Nadhar,* Edisi 27/03 Oktober 2003.

Burhani, Ahmad Najib, *Islam Dinamis: Menggugat Peran Agama, Membongakar Doktrin yang Membatu*, Jakarta: Kompas, 2001.

Capra, Fritjof, *Jaring-Jaring Kehidupan; Visi Baru Epistemologi dan Kedidupan,* Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru, 2001.

Charon, Joel M., Symbolic Interactionism: An Introduction, an Interpretation, an Integration, Upper Saddle River, N.J: Prentice-Hall, 1998.

Collison, Dianne, *Lima Puluh Filosof Dunia yang Menggerakkan,* Jakarta: Murai Kencana, 2001.

Dahler, Franz dan Chandra, Julius, *Asal dan Tujuan Manusia: Teori Evolusi yang Menggemparkan Dunia*, Yogyakarta: Kanisius, 2000.

Daud, Wan Mohd Nor Wan, *Filsafat dan Praktek Pendidikan Islam SM. Naquib al-Attas,* Bandung: Mizan, 1998.

El Hady, Aminullah, "Naquib al Attas: Islamisasi Ilmu", dalam A. Khudori Soleh (*ed.*), *Pemikiran Islam Kontemporer,* Yogyakarta: Penerbit Jendela, 2003.

Faiz, Fakhruddin, *Hermeneutika Qur'ani: Antara Teks, Konteks, dan Kontekstual,* Yogyakarta: Penerbit Qalam, 2002, Cet.II.

Fakih, Mansour *Masyarakat Sipil untuk Transformasi Sosial; Pergolakan Ideologi LSM di Indoensia,* Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2004.

Fanani, Ahmad Fuad, *Islam Madzhab Kritis,* Jakarta: Penerbit Kompas, 2004.

Fealy, Greg, "Wahab Chasballah: Tradisionalisme dan Perkembangan Politik NU", dalam Greg Fealy dan Greg Barton, *Tradisionalisme Radikal: Persinggungan Nahdlatul Ulama-Negara,* Yogyakarta: LKIS, 1997.

Feldman, Melville W. & Yeatman, Rudolph H., *The World University Encyclopedia*, Jilid. VI, Washington: Publishers Company, 1965.

Fiderspiel, Howar M., *Persatuan Islam, Pembaruan Islam Indonesia Abad XX,* Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1996.

Fisher, B. Aubrey, *Teori-Teori Komunikasi,* Bandung: Remaja Rosdakarya, 1986.

Freire, Paulo, *Education for Critical Consciousness,* New York: Continum, 1981

------------, *Pedagogy of the Oppressed,* New York: Praeger, 1986

------------, *Pendidikan Kaum Tertindas,* Jakarta: LP3ES, 1985.

------------, *Pendidikan yang Membebaskan,* Jakarta: Melibas, 2000.

------------, *A Pedagogy for Liberation: Dialogues on Transforming Education,* South Hedly, MA: Bergin and Garvey, 1986

Gama, Yudistira K., *Ilmu-Ilmu Sosial; Dasar-Konsep-Posisi,* Bandung: Program Pascasarjana Universitas Padjajaran, 1996, Cet. I.

Ghofur, Waryono Abdul, *Tafsir Sosial; Mendialogkan Teks dengan Konteks,* Yogyakarta: Elsaq Press, 2005.

Greg Barton, *Gagasan Islam Liberal di Indonesia,* Jakarta: Pustaka Antara, 1999.

Gusmian, *Khasanah Tafsir Indonesia dari Hermeneutika Hingga Ideologi,* Jakarta: Penerbit Teraju, 2003, Cet. I.

Hanafi, Hasan, Islam In The Modern World: *Traditions, Revolution and Culture,* Volume II, Cairo: The Anglo-Egyptian Bookshop, 1995.

------------, "Mengkaji Tradisi untuk Transformasi dan Revolusi", *Jurnal Taswirul Afkar,* Edisi No. 10 tahun 2001.

------------, *Dialog Agama dan Revolusi,* Jakarta: Pustaka Firdaus, 1991.

Harb, Ali, *Naqd al-Nass*, Beirut: Al-Markaz Al-Saqafi Al-'Arabi, 1995, Cet.II.

Harefa, Andreas, *Mengasah Paradigma Pembelajar,* Yogyakarta: Gradien, 2003.

------------, *Menjadi Manusia Pembelajar; Pemberdayaan Diri, Transformasi Organisasi dan Masyarakat Melalui Pembelajaran*, Jakarta: Kompas, 2000.

Hasbullah, Moeflich (*ed.*), Gagasan dan Perdebatan Islamisasi Ilmu Pengetahuan, Jakarta: Pustaka Cidesindo, 2000.

Hussein, Syed Sajjad, *Krisis dalam Pendidikan Islam,* Jakarta: al Mawardi, 2000

Ibn Manzhur, Abu al Fadhl al Din Muhammad Mukarram, *Lisan al 'Arab* Jilid V, Beirut: Dar Ahya', t.th.

------------, *Lisan al-'Arab*, Jilid. VII, Mesir: Dar al-Misriyyah, 1968.

Idris, Ja'far Syaikh, "al-Usus al-Falsafah lil-Mazhab al-Maddi", *al-Muslim al-Mu'asir*, No.8 Oktober-Desember 1976.

Illich, Ivan, *Bebas dari Sekolah,* Jakarta: Yayasan Obor, 1982.

------------, *Pendidikan: Kegelisahan Sepanjang Zaman : Pilihan Artikel Basis*, Yogyakarta: Kanisius, 2001.

Imarah, Muhammad, *Al-Islam Huwa Al Hall; Kayfa Wa Limadza,* Kairo: Dar el Shorouk, 1996.

------------, *Fundamentalisme dalam Perspektif Pemikiran Barat dan Islam,* Jakarta: Gema Insani, 1999.

Ismail (*ed.*), *Paradigma Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001, Cet.I.

Jalal, Abdul Fatah, *Min al Ushul al Tarbawiyyah fi al Islam,* Mesir: Dar al-Kutub al-Misriyyah, 1977.

John W. Dodds, "Humanism", dalam William H. Nault, dkk. (ed.), *The World Book Encyclopedia*, Jilid.XI, Chicago: World Book, 1985.

Kamal Hassan, *Muslim Intellectual Response to New Order Modernization in Indonesia*, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa, 1980.

Kamal, Taufik Adnan, *Rekonstruksi Sejarah Al-Qur'an*, Yogyakarta: FKBA, 2001.

Kartono, Kartini, *Pengantar Metodologi Riset Sosial,* Bandung: Mandar Maju, 1990.

Kazuo Shimogaki, Kiri Islam Antara Modernisme dan Postmodernisme: Telaah Kritis Pemikiran Hassan Hanafi, Yogyakarta; LKIS, 1997, Cet.III.

Khun, Thomas, The Structure of Scientific Revolusion, Chicago: University of Chicago Press, 1970.

Kneller, George F., *Logic and Language of Education*, New York: John Willy and Sons Inc., 1966.

Kreamer, Joel L., *Humanism in the Renaissance of Islam: The Cultural Revival during the Buyid Age*, Leiden: E.J. Brill, 1986.

Kuhn, Thomas, *The Structure of Scientific Revolutions; Peran Paradigma dalam Revolusi Sains,* Bandung: Remaja Rosdakarya, 1989.

Kuntowijoyo, *Paradigma Islam; Interpretasi untuk Aksi,* Bandung: Mizan, 1998.

Langgulung, Hasan, *Asas-asas Pendidikan Islam,* Jakarta: Pustaka al-Husna, 1992, Cet.II.

Larrain, Gorge dan Bottomore, Tom (*ed.*), *Konsep Ideologi,* Yogyakarta: LKPSM, 1997.

Littlejohn, Stephen W., *Theories of Human Communication,* Belmont: Wadsworth, 1996.

Ma'arif, A.Syafi'i, *Pendidikan Islam di Indonesia; antara Cita dan Fakta,* Yogyakarta: Tiara Wacana, 1991.

Ma'arif, Samsul, *Revitalisasi Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Graha Ilmu, 2007

Ma'arif, Syafi'i, 'Rekonsiliasi Epistemologi dalam Pendidikan Islam; Sebuah Keniscayaan' , dalam Moh. Shofan, *Pendidikan Berparadigma Profetik,* Yogyakarta: IrCiSoD-UMG Press, 2004

MacIntyre, Alastair C., *Against the self Images of the Age,* New York: Shocken Books, 1971.

Maksum, Ali dan Ruhendi, Luluk Yunan, *Paradigma Pendidikan Universal,* Yogyakarta, IRCiSoD, 2004.

Mannheim, Karl, *Ideology and Utopia,* London: Routledge & Kegan Paul, 1936.

Marimba, Ahmad D., *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam,* Bandung: Al Ma'arif, 1989.

Marx, Karl, *The German Ideology,* London: Lawrence & Wishart, 1970.

Mas'ud, Abdurrahman, *Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik; Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Gama Media, 2002.

Mas'udi, Masdar F., "Mengenal Islam Emansipatoris", dalam *Modul Pendidikan Islam Emansipatoris,* Jakarta: JIE-P3M, 2004.

------------, "Tataniaga Tembakau Harus Mencerminkan Keadilan", *Swara*, Edisi 06/Tahun.1/Mei/2003.

------------, "Wajah Islam Tekstual", *Buletin Jum'at An-Nadhar,* Edisi 08/3 Januari 2003.

------------, *Eksplorasi Paradigma dan Metodologi Islam Emansipatoris, dalam draft Laporan Hasil Kegiatan*, Workshop dan Need Assesment Jaringan Islam Emansipatoris, Jakarta: P3M-The Ford Foundation, 2002.

------------, *Fikih dan Dilema Tataniaga Tembakau,* Draft Transkip Bahtsul Masail, Jakarta: JIE-P3M dan Ford Foundation, 2003.

------------, *Fikih Perlindungan Nelayan,* Jakarta: JIE-P3M dan Ford Foundation, 2003.

Masterman, Margaret, *The Nature of Paradigm; Criticism and the Growth of Knowlwdge,* Cambridge: Cambridge University Press, 1970.

Mastuhu, Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren; Suatu Kajian tentang nilai dan unsur Sistem Pendidikan Pesantren, Jakarta: INIS, 1994.

McQuail, Dennis, *Teori Komunikasi Massa: Suatu Pengantar,* Edisi II, Jakarta: Erlangga, 1991.

Miller, John P., *Humanizing The Class Room,* Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2002.

Misrawi, Zuhairi, "Menggagas Islam Emansipatoris", dalam *Jurnal Edukasi,* Vol. I, Semarang: 2002.

------------, "Suka Duka Buruh Migran Indonesia"*, Draft Transkrip Bahtsul Masail Fikih dan Dilema Perburuhan Migran di Indonesia*, Jakarta, JIE-P3M dan Ford Foundation, 2003.

------------, *Kerangka Metodologi Tafsir emansipatoris,* Jakarta: P3M, 2002.

Muhadjir, Noeng, *Metodologi Penelitian Kualitatif,* Edisi IV, Yogyakarta: Rake Sarasin, 2000.

Muhaimin dan Mujib, Abdul, *Pemikiran Pendidikan Islam; Kajian Filosofis dan Kerangka Dasar Operasionalisasinya,* Bandung: Trigenda Karya, 1993.

Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam,* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001.

------------, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam; di Sekolah, madrasah dan Perguruan Tinggi,* Jakarta: Rajawali Press, 2005.

------------, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003.

Muhajir, Afifudin, *Fikih* dan *Dilema Tataniaga Tembakau,* Draft Transkip Bahtsul Masail, Jakarta: JIE-P3M dan Ford Foundation, 2003.

Mujib, Abdul dan Mudzakkir, Yusuf, *Ilmu Pendidikan Islam,* Jakarta: Kencana Prenada Media, 2006.

Mulyana, Deddy, *Metodologi Penelitian Kualitatif; Paradigma Baru Ilmu Komunikasi dan Ilmu Sosial lainnya,* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001.

Munawar-Rachman, Budhy, "Refleksi Keadilan Sosial dalam Pemikiran Keagamaan", dalam Andang L. Binawan (*ed.*), *Keadilan Sosial,* Jakarta: Kompas, 2004.

-----------, *Kontekstualisasi Doktrin Islam dalam Sejarah*, Jakarta: Paramadina, 1992.

Mustaqim, Abdul, *Madzahibut Tafsir; Peta Metodologi Penafsiran al Qur'an Periode Klasik hingga Kontemporer,* Yogyakarta: Nun Pustaka, 2003, Cet I.

Mustofa, *Paradigma Pendidikan Islam dalam Perspektif Humanisme Qur'ani,* Semarang: Puslit IAIN Walisongo, 2004.

Muthohar, Ahmad, *Ideologi Pendidikan Pesantren,* Semarang: Pustaka Rizki Putra, 2007.

Nasr Hamid Abu Zayd, *Tekstualitas Al-Qur'an, Kritik terhadap Ulumul Qur'an,* Yogyakarta: LKIS, 2001.

Nasution, *Pengembangan Kurikulum,* Bandung: Citra Aditya Bakti, 1991.

Nata, Abuddin, *Paradigma Pendidikan Islam*, Jakarta: Grasindo, 2001.

Nizar, Samsul, *Filsafat Pendidikan Islam; Pendekatan Historis, Teoritis dan Praktis*, Jakarta: Ciputat Press, 2002.

Noer, Deliar, *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942*, Jakarta: LP3ES, 1996.

------------, *The Modernist Muslim Movement in Indonesia 1900-1942*, Singapore: Oxford University Press, 1973.

O'neil, William F., *Ideologi-Ideologi Pendidikan*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001.

Patton, Michael Quinn, *Qualitative Evaluation and Research Methods,* Newbury Park: Sage, 1990.

Priatna, Tedi, *Reaktualisasi Paradigma Pendidikan Islam,* Bandung: Pustaka Bani Quraisy, 2004.

Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa Departemen Pendidikan dan Kebudayaan RI, *Kamus Besar Bahasa Indonesia,* Jakarta: Balai Pustaka, 1994, Cet. III.

P3M Jakarta, Laporan Tahunan Program, 2001-2003

------------, Modul Pendidikan Islam Emansipatoris, 2003-2006

------------, Modul Pelatihan Fiqih Tasamuh, 2005

------------, Transkip Kegiatan Pendidikan Islam Emansipatoris, 2002-2005

------------, Transkip Kegiatan Bahtsul Masa'il, 2001-2006

------------, Transkip Kegiatan GAK, 2003-2005

------------, Transkip Kegiatan Talkshow, 2002-2005

------------, Progress Report P3M , 2002-2004

------------, Transkip Kegiatan Pelatihan SOVAT, 2005

Qadir, Abdul, *Jejak Langkah Pembaharuan Pemikiran di Indonesia,* Bandung: Pustaka Setia, 2004.

Raharjo, Dawam, *Intelektual Inteligensia dan Perilaku Politik Bangsa; Risalah Cendekiawan Muslim,* Bandung: Mizan, , 1999, Cet. IV.

Rahman, Mustafa, *Pendidikan Islam dalam Prespektif al-Qur'an*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001.

Rofi'ah, Nur, "Hermeneutika al Qur'an; Melacak Akar Problem Krusial Penafsiran" dalam *Modul Pendidikan Islam Emansipatoris,* Jakarta: JIE-P3M , 2004.

Rosyada, Dede, *Paradigma Pendidikan Demokratis,* Jakarta: Kencana, 2004.

Rosyadi, Khoiron, *Pendidikan Profetik,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004.

Ruswan Thoyib (*ed.*), *Pemikiran Pendidikan Islam,* Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999.

Saenong, Ilham B., *Hermeneutika Pembebasan; Metodologi Tafsir Al Qur'an Menurut Hasan Hanafi,* Jakarta: Teraju, 2002.

Samsul Nizar, *Filsafat Pendidikan Islam; Pendekatan Historis, Teoritis dan Praktis,* Jakarta: Ciputat Press, 2002.

Shadily, Hasan, Echols, John M., *Kamus Inggris-Indonesia* Jakarta: Gramedia, 1992, Cet. XX.

------------, *Ensiklopedi Indonesia*, Jilid III, Jakarta: Ichtiar Baru-Van Houve, 1982.

Shihab, M.Quraish, *Wawasan al-Quran: Tafsir Maudhu'i atas Pelbagai Persoalan Umat*, Bandung: Mizan, 1996.

Shofan, Moh., *Pendidikan Berparadigma Profetik,* Yogyakarta: IRCiSoD, 2004.

Singarimbun, Masri, *Metode Penelitian Survei*, Jakarta: LP3ES, 1995, Cet. II.

Sobur, Alex, Analisis Teks Media: Suatu Pengantar untuk Analisis Wacana, Analisis Semiotik dan Analisis Framing, Bandung: Remaja Rsdakarya, 2001.

Soleh, A. Khudori, Pemikiran Islam Kontemporer, Yogyakarta: Jendela, 2003.

Sudiyono (et.al.), Strategi pembelajaran Partisipatori, Malang: UIN Malang Press, 2006,

Suriasumantri, S. Jujun, Tradisi Baru Penelitian Agama Islam, t.pt: Pusjarlit dengan penerbit Nuansa, t.th.

Syafi'i, M. Anwar, Pemikiran dan Aksi Islam di Indonesa, Jakarta: Paramadina, 1995.

Syams al-Din, Abd al Amir, Al-Madzhab Al-Tarbawi 'Inda Ibn Jamaah, Beirut; Dar Iqra', 1984.

Syari'ati, Ali, Humanisme: antara Islam dan Mazhab Barat, Bandung: Pustaka Hidayah, 1996, Cet. 2.

Tafsir, Ahmad (et.al.), Cakrawala Pemikiran Pendidikan Islam, Bandung: Mimbar Pustaka, 2004.

------------, Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam, Bandung: Remaja Rosdakarya, 1992.

Thompson, John B,. Analisis Ideologi; Kritik Wacana Ideologi-Ideologi Dunia, Yogyakarta: IRCiSoD, 2003.

Thorndike, E.L dan Barnhart, Clarence L., Advanceu Junior Dictionary, New York: Doubleday and Company, Inc. 1965.

Tomatipasang, Roem (*et.al*), *Mengubah Kebijakan Publik,* Yogyakarta: Insist Press, 2005

------------, *Pendidikan Popular Kritis,* Yogyakarta: Insist Press, 2007

Topasimasang, Roem, *Pendidikan Popular; Membangun Kesadaran Kritis,* Yogyakarta: Insist Press, 2001.

Umar, Mustafa, 'Ziauddin Sardar; Islamisasi Peradaban' dalam A Khudhori Sholeh, *Pemikiran Islam Kontemporer*, Yogyakarta: Jendela, 2003.

Usa, Muslih (*ed.*), *Pendidikan Islam di Indonesia antara Cita dan Fakta,* Yogyakarta: PT. Tiara Wacana Yogya, 1991.

Verdiansyah, Veri, *Islam Emansipatoris; Menafsir Agama untuk Praksis Pembebasan,* Jakarta: P3M-Ford Foundation, 2004.

Watt, James H., *Research Methode for Communications Science*, Boston: Allyn & Bacon, 1995.

www. ditpertais. go. id/panduan program

www. Islamemansipatoris. Com

www.lkis.org

www.p3m.or.id.

Yunus, Mahmud, *Kamus Arab-Indonesia,* Jakarta: YP3A, 1973.

Zaini Rahman, "Post-Tradisionalisme Islam: Epistimologi Peloncat Tangga", *Bulletin Wacana Postra,* Edisi Nopember, 2001.

Zaini, Syahminan dan Muhaimin, *Belajar sebagai Sarana Pengembangan Fitrah Manusia,* Jakarta: Kalam Mulia, 1991.

Zamroni, *Pengantar Pengembangan Teori Sosial,* Yogyakarta: Tiara Wacana, 1992.

Zuhairini (*et.al*), *Filsafat Pendidikan Islam,* Jakarta: Bumi Aksara bekerjasama dengan Direktorat Jenderal Kelembagaan Agama Islam, Departemen Agama RI, 1995, Cet II.

---------, *Sejarah Pendidikan Islam,* Jakarta: Bumi Aksara, 1994.

TENTANG PENULIS



Ahmad Muthohar, AR, **M.SI**, lahir di Demak, tanggal 20 Januari 1979. Riwayat pendidikan, dimulai dari SD Negeri Wonoagung II (1991), Madrasah Tsanawiyah (MTs) Fathul Huda Sidorejo Sayung Demak (1994), dan Madrasah Aliyah (MA), penulis melanjutkan kuliah di Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang (1997-2002) dan telah lulus pada Program Pascasarjana di almamater yang sama.

Semasa mahasiswa, penulis aktif di beberapa organisasi intra maupun ekstra kampus: mulai dari UKM-UKM Fakultas, Presidium Mahasiswa (Presma) Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo (tahun 2000), UKM Mu'awanah (1999), Menteri Sosial Politik BEM IAIN (2001), Koperasi Mahasiswa (2001), Penulis pernah menjadi Ketua Umum Ikatan Mahasiswa Demak (IMADE) dan dalam mengaktualisasikan gagasan politiknya, penulis mendirikan Partai Mahasiswa Demokrat (PMD) IAIN Semarang. Di organisasi ekstra kampus, penulis besar dan dibesarkan dalam lingkungan Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia (PMII).

Setelah lulus dari S1, suami dari Anni Rosydah ini, mengabdikan diri sebagai pengajar di Universitas Wahid Hasyim (UNWAHAS) Semarang dan sejak tahun 2003 sampai sekarang menjadi dosen pada Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruanb (FTIK) UIN Sultan Aji Muhammad Idris Samarinda Kalimantan Timur. Karir akademiknya

dibangun juga melalui Lembaga Penjaminan Mutu (LPM) IAIN Samarinda mulai sebagai Kepala Pusat Pengembangan Standar Mutu, sekretaris hingga sebagai ketua lembaga Penjaminan Mutu (2014-2016).

Penulis telah menghasilkan beberapa karya buku antara lain : Ideologi Pendidikan Pesantren (Pustaka Rizki Putra, 2007); Islam Dayak (Dialektika Identitas Dayak Tidung di Kalimantan (Fatawa Publishing, 2016) dan mengeditori buku Belajar dari oleh dan Untuk Madrasah (Fatawa Publishing-MDC Kaltim, 2012), Desain Manajemen kinerja Guru (Nas Media, 2021), Peta Paradigma Pendidikan Islam (Rajawali Press, 2021). selain buku, penulis juga aktif menulis baik artikel lepas pada sejumlah media maupul artikel pada jurnal ilmiah.

Di luar kampus, penulis pernah menjadi Konsultan Program Bantuan Operasional Sekolah (BOS) dibawah naungan Kanwil Kemenag Kalimantan Timur, aktif menjadi Instruktur program Peningkatan Mutu Madrasah. Penulis juga Pernah menjadi Leader Program Schools System and Quality (SSQ). Component 3 Australia Educational Paternership wit Indonesia (AUSAID), sebuah program pendampingan madrasah dalam meningkatkan mutu dan Akreditasi di Kalimantan Timur.

Terakhir, penulis menjabat sebagai Kepala Bidang Pembinaan Ketenagaan Pada Dinas Pendidikan dan Kebudayaan Provinsi Kalimantan Utara (2018-2020) sebelum akhirnya kembali ke Kampus sebagai Dosen Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan (FTIK) UIN Samarinda.


الإدارة العالية لجمعية
N
U
نهضة العلماء
١٣٤٤
1926

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM EMANSIPATORIS

Buku ini menyajikan tawaran paradigma baru untuk mendesain pendidikan yang lebih humanis, kritis serta berorientasi pada kecakapan problem solving yang berguna bagi aksi perubahan sosial.

Penjelasan isinya dimulai dari tinjauan teori dan tipologi paradigma pendidikan hingga bagaimana konstruksi paradigma Islam Emansipatoris dapat dioperasikan dalam praktek lembaga pendidikan seperti pendekatan, metode hingga materi pembelajaran yang perlu dipraktekkan. Pendidikan dengan Paradigma Islam Emansipatoris menghendaki pilihan model pendidikan popular-praksis dengan metodologi Participatory Action Reseach.

Paradigma Islam Emansipatoris menghendaki Pendidikan yang tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, melainkan harus sampai pada kerja-kerja identifikasi problem kemanusiaan , merefleksikan nilai-nilai universalitas agama (Islam) dam moral-sosial, mengagendakan teoritisasi perubahan dan memprogramkan aksi-aksi perubahannya dengan pelibatan langsung pelaku dan stakholders pendidikan. Dengan begitu setiap lembaga pendidikan akan lebih maksimal sebagai fungsi perubahan sosial.

FATAWA PUBLISHING
Jl. Mega Permai No. 8 Ngaliyan Semarang
Telp. 024-74019660, HP. 0813-2668-3562
Website: www.fatawa-publishing.com
Email: fatawapublishing@gmail.com

ISBN 978-623-6408-24-7

